



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS DE
LICENCIATURA EM LETRAS
LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA

NAARA TALITA COSTA SOARES PIMENTEL

**PRESSUPOSIÇÃO COMO RECURSO DE COESÃO E COERÊNCIA
TEXTUAIS RESPONSÁVEL PELA CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO
NAS REDAÇÕES DO ENEM**

João Pessoa - PB

2019

NAARA TALITA COSTA SOARES PIMENTEL

PRESSUPOSIÇÃO COMO RECURSO DE COESÃO E COERÊNCIA TEXTUAIS
RESPONSÁVEL PELA CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO NAS REDAÇÕES
DO ENEM

Trabalho apresentado ao Curso de Letras – Língua Portuguesa, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Letras, habilitação em Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Leonor Maia dos Santos.

João Pessoa

2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

P644p Pimentel, Naara Talita Costa Soares.

Pressuposição como recurso de coesão e coerência
textuais responsável pela construção da argumentação
nas redações do ENEM. / Naara Talita Costa Soares
Pimentel. - João Pessoa, 2019.

53 f. : il.

Orientação: Prof Dra Maria Leonor Maia Santos.
Monografia (Graduação) - UFPB/CCHLA.

1. Pressuposição. Argumentação. ENEM. I. Santos, Prof
Dra Maria Leonor Maia. II. Título.

UFPB/CCHLA

NAARA TALITA COSTA SOARES PIMENTEL

PRESSUPOSIÇÃO COMO RECURSO DE COESÃO E COERÊNCIA TEXTUAIS
RESPONSÁVEL PELA CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO NAS REDAÇÕES
DO ENEM

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Maria Leonor Maia dos Santos

Orientadora

Prof. Dr. José Wellisten Abreu de Souza (UFPB)

Examinador

Prof. Me. Ana Cecylia de Assis e Sá (UFPB)

Examinador

Prof. Dra. Mônica Mano Trindade Ferraz

Suplente

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pelo que fez, faz e ainda fará na minha vida. Obrigada pela Tua graça e misericórdia. Não posso nada sem de Ti, Senhor!

Aos meus pais Carlos e Ademilda, por sempre ter me dado oportunidade de estudar um pouco mais e sempre me apoiarem quando preciso. Vocês são minha base.

Ao meu esposo Renato, por me amar, apoiar e nunca ter me deixado desistir e pelas palavras duras que precisei ouvir muitas vezes. Eu te amo!

Ao meu filho, o amor incondicional da minha vida, que me motiva a buscar o melhor de mim todos os dias e que deu novo sentido à vida.

Aos colegas de classe que a vida se encarregou de levar a outros destinos e estão distantes: Isabel, pelo começo de tudo e pelas boas lembranças. Erika, pela amizade, boas conversas e cafés. João, por me fazer rir fácil e por ser um cara legal, capaz de transmitir uma paz que vem de Deus. Ter pessoas como vocês nessa trajetória foi essencial!

A Quimberly, por ser uma amiga disposta a motivar e ajudar sempre que precisei e nem sabia, seu carinho e cuidado é coisa de irmã.

À minha professora orientadora Leonor, pela paciência ao me orientar, pela disponibilidade, carinho e pelo conhecimento compartilhado.

Obrigada a todos!

RESUMO

O presente trabalho estuda a pressuposição enquanto recurso responsável pela manutenção da coesão e da coerência textuais em textos argumentativos. Para isso, abordaremos a teoria da pressuposição a partir de sua definição e aplicabilidade, e discutiremos nossa análise baseando-nos em MOURA (2000) que assevera que a pressuposição deve ser analisada dentro do contexto interacional, levando em consideração questões pragmáticas de uso da linguagem, assunto relevante em nosso trabalho e ANTUNES (2005) que ensina como construir um texto coeso e coerente. Utilizamos como corpus oito redações nota 1000 do Enem de 2017 por serem textos apresentados como modelos que conseguiram atender as competências textuais solicitadas na prova, para analisar de que maneira os candidatos articularam a pressuposição, destacando a presença do pressuposto ao longo do texto para desenvolver os argumentos que sustentam suas ideias. Percebemos nas redações a frequência dos pressupostos acionados pelas descrições definidas e os verbos de mudança de estado como um fator argumentativo que tece todo o texto e recupera a mensagem transmitida pelo autor, estabelecendo a coesão e coerência textuais.

Palavras-chave: Pressuposição. Coesão. Coerência. Argumentação. Redações no ENEM.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: COMPETÊNCIAS AVALIADAS NO ENEM.....	25
QUADRO 2: A PROPRIEDADE DA COESÃO DO TEXTO – RELAÇÕES, PROCEDIMENTOS E RECURSOS.....	29

Sumário

1. INTRODUÇÃO	9
2. SOBRE A PRESSUPOSIÇÃO, SEUS ACIONADORES E O CONTEXTO.....	12
2.1. Algumas considerações iniciais sobre a pressuposição	12
2.1.1 Como identificar os pressupostos	15
2.1.2 Expressões que ativam pressupostos	19
2.1.3 Pressuposição e contexto	20
3. PRESSUPOSIÇÃO NA ARGUMENTAÇÃO	23
4. COESÃO E COERÊNCIA: O FIO QUE TECE O TEXTO.....	27
4.1. Coesão, coerência e interação	27
4.2. Coesão e coerência: a unidade textual	28
5. ANÁLISE DA PRESSUPOSIÇÃO: ARGUMENTAÇÃO NAS REDAÇÕES DO ENEM.....	31
5.1. Verbos de mudança de estado: acionadores que tecem a argumentação textual.	31
5.2. Descrição definida: a manutenção e atualização de argumentos através da informação pressuposta.....	37
5.3. O conhecimento compartilhado como recurso argumentativo	41
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46
8. ANEXOS:.....	47

1. INTRODUÇÃO

Levando em consideração que a linguagem é um sistema organizado do qual os interlocutores fazem uso nas interações, supomos que há maneiras mais e maneiras menos eficazes de promover a comunicação. Para isso, é preciso que os atores envolvidos na interação façam uso de recursos linguísticos e extralinguísticos para estabelecer uma comunicação coerente e eficiente.

Ao interagirem linguisticamente, os interlocutores lançam mão de significados em pelo menos dois níveis: o explícito (conteúdo posto na sentença) e o implícito (conteúdo propositalmente não verbalizado pelo locutor, mas, em princípio, recuperável). Segundo Grice (1982), os implícitos são informações “a mais”, inseridas pelo locutor (falante/escritor) para serem captadas pelo interlocutor (ouvinte/leitor). Isto é, informações que não estão postas no material linguístico (na frase), mas que podem ser resgatadas dentro do contexto interativo a partir de certas “pistas”. Assim, para que haja adequação na comunicação e compreensão dos enunciados, é necessário que o interlocutor aceite não só o que está explícito, mas também as informações que se apresentam de forma implícita.

Um dos recursos de que os usuários da língua lançam mão para deixar implícito algo que têm a dizer seja na oralidade (em conversas cotidianas informais e formais) ou por meio de textos escritos é a pressuposição¹. A pressuposição contribui para o fluxo das informações por ser um implícito linguístico presente no discurso dos interlocutores que supostamente compartilham o mesmo fundo conversacional (como será explicado adiante), tornando a comunicação mais objetiva, menos repetitiva, tornando o texto coeso e coerente.

Ao adentrar na pressuposição, passaremos a partir de agora a considerar o texto escrito, já que nossa pretensão é analisar o funcionamento do pressuposto na produção textual escrita.

Para produzir um texto coeso e corente, é preciso compreender a importância de saber utilizar os recursos da língua de maneira adequada em situações reais de comunicação. Pois, ao apoderar-se dos recursos que articulam a linguagem, o indivíduo torna-se capaz de construir textos com mais fluidez.

¹ Deixamos claro aqui que, no artigo acima mencionado, Grice tratava dos implícitos de face pragmática, enquanto o tipo de implícito que estamos estudando pode ser considerado como fazendo parte da semântica da língua.

Tal capacidade de articulação da linguagem se mostra de fundamental importância na construção de textos escritos, sobretudo, por exemplo, quando o indivíduo necessita produzir um texto dissertativo-argumentativo para concorrer a uma vaga na universidade, como no caso da prova de redação do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

O ENEM é um exame realizado anualmente e nele os estudantes se deparam com o desafio de tentar alcançar a pontuação necessária em busca de aprovação para conseguir ingressar no ensino superior, mas poucos estão preparados, sobretudo quando se trata da temida prova de redação.

Acreditamos que isso aconteça por não terem sido suficientemente preparados para a prova de redação durante o período na escola, talvez pelas poucas atividades de produção textual ou até pela falta total desse exercício em sala de aula, muitas vezes por causa da preferência dos professores ao dar mais ênfase para as atividades gramaticais.

Por isso, a importância de desenvolver nos candidatos as habilidades de produção desse gênero textual argumentativo é importante para prepará-los para enfrentar esse desafio com maior segurança.

Na produção textual, o exame exige que o candidato demonstre algumas competências necessárias. Dessa maneira, se o estudante tem consciência dos elementos linguísticos disponíveis para desenvolver sua argumentação de maneira coesa e coerente, atendendo às competências exigidas pelo teste, ele terá chance de ser mais bem pontuado.

É importante compreender que para desenvolver uma argumentação satisfatória, é necessário articular as informações, utilizando a língua de maneira coesa e coerente para que se alcancem os objetivos pretendidos através do texto. A argumentação é parte da coesão e é um fator de coerência no texto. Ora, um dos enfoques para o estudo da pressuposição é exatamente o seu papel de “mecanismo de atuação no discurso” (ILARI e GERALDI, 2003, p. 63).

Para Ilari e Geraldi, (que seguem DUCROT 1977) a pressuposição funciona dentro do texto de maneira argumentativa, pois o pressuposto traz informações implícitas que norteiam o entendimento do que está dito na sentença.

Dessa maneira, analisar as redações e compreender a pressuposição enquanto recurso de manutenção da coesão e, por conseguinte, da coerência textual em sua integralidade, pode vir a ser mais uma habilidade a ser desenvolvida pelo aluno que deseja argumentar bem, visto que quanto mais o indivíduo se apodera das ferramentas linguísticas disponíveis para a comunicação, melhor ele será capaz de articular suas ideias e construir seu texto com maestria.

Analisar o texto na sua tessitura, buscando desenvolver as habilidades comunicativas através da pressuposição, pode ser uma das formas de o aluno compreender como cada elemento linguístico funciona dentro do texto e, assim, ser capaz de usar essas ferramentas a seu favor no momento da comunicação, enquanto usuário da linguagem, sobretudo quando a batalha é na prova do ENEM e está em jogo o futuro na universidade.

Como aporte teórico sobre pressuposição utilizamos Moura (2000), Ilari (2003), Levinson (2007 [1983]), Chierchia (2003 [1997]) Ducrot (1977) e Frege (1978 [1892]); para a coesão e coerência textuais, Antunes (2005).

Sendo assim, nosso objetivo principal é analisar a pressuposição como fator de manutenção da coesão e coerência textuais em textos argumentativos, e pode ser dividido nos seguintes objetivos específicos: observar o papel da pressuposição na feitura do texto concreto e completo, compreendendo como tal recurso funciona enquanto elemento de manutenção da coesão e coerência textual; e analisar de que maneira a pressuposição é utilizada para organizar os argumentos dentro do texto.

Vale salientar que, com essa separação dos objetivos, o que se quer é tratar de duas faces do funcionamento da pressuposição no texto argumentativo. Contudo, como foi dito acima, a coesão e a coerência estão presentes em ambos objetivos, por ser fundamental na tessitura textual como um todo.

Para alcançar tais objetivos, utilizamos para a análise oito redações do ENEM de 2017, acessíveis ao público através da internet. As redações do ENEM são divulgadas pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, responsável pela prova) apenas para participantes, através da página do participante (<https://enem.inep.gov.br/participante/#!/inicial>) mas algumas, selecionadas entre as que obtiveram melhores notas, foram publicadas em sites de cursos e reportagens de portais de informação, como o G1, onde obtivemos os textos selecionados como corpus.

O corpus foi selecionado em virtude de essas redações terem sido pontuadas com nota máxima pelo ENEM, apresentando assim um modelo a ser seguido para os estudantes que pretendem prestar o exame, como também pela significância do próprio exame a nível nacional.

Nossa pesquisa foi puramente descritiva, no momento que analisamos de que maneira a pressuposição é utilizada das redações do ENEM, sem alterar ou interferir no corpus, apenas descrevendo os fenômenos linguísticos que se apresentam.

Nosso percurso neste trabalho é, primeiramente, apresentar algumas considerações teóricas sobre a pressuposição, necessárias à análise; em seguida discutir as competências

exigidas no ENEM; a seguir, fazer a análise das redações a partir do uso da pressuposição na tessitura textual coesa/coerente e, finalmente, apresentar nossas conclusões.

2. SOBRE A PRESSUPOSIÇÃO, SEUS ACIONADORES E O CONTEXTO.

Iniciaremos este ponto apresentando os mecanismos linguísticos responsáveis pela informação pressuposta dentro do texto e de que maneira podemos identificar através de testes práticos a presença desses pressupostos na sentença, baseados no contexto.

2.1. Algumas considerações iniciais sobre a pressuposição

Enquanto falantes e usuários de determinada língua (no nosso caso o português), utilizamos a linguagem, seja na modalidade oral ou escrita, para nos comunicarmos com o outro o tempo todo. A linguagem é essencial para a comunicação e necessitamos nos expressar através dela para nos colocar no mundo enquanto sujeitos. Sendo assim, para que a comunicação aconteça de forma organizada e eficaz, necessitamos de mecanismos linguísticos que possibilitem o exercício comunicativo e alcancemos nossos objetivos para com o outro.

Mesmo que não tenhamos percepção disso, grande parte do que comunicamos não é dito de maneira explícita. Ao fazer uso da linguagem, valemo-nos de um conjunto de inferências possíveis, as quais são invocadas tanto por expressões linguísticas quanto por elementos contextuais, os quais guiam os interlocutores à interpretação do que está sendo transmitido e, assim, fazendo com que a comunicação aconteça de forma coesa e coerente.

Assim, como dito anteriormente, para dizer algo o falante tem dois caminhos: o explícito (o que está posto na sentença) e o implícito² (baseado no que o locutor pretendeu transmitir ao interlocutor). Deixando mais claro, implícito é um tipo de inferência que o interlocutor pode fazer a partir do que foi transmitido pelo locutor no momento da comunicação.

Dentro desse conjunto de inferências possíveis está a pressuposição, que está presente na estrutura linguística e é mantida ao longo do texto como carga semântica inferida. Contudo, é importante salientar que há casos em que a pressuposição não pode ser inferida,

² Implícito (implicatura) são informações não presentes na sentença, mas que são invocadas ao ato comunicativo a partir do contexto interativo, do qual os interlocutores partem do princípio da cooperação conversacional observado por Grice (1982), para alcançar uma interação bem-sucedida. Ex.: - Vamos ao cinema?; - Está tarde. Dessa maneira, a partir do princípio da cooperação, é possível inferir que o segundo interlocutor não só compreendeu o convite como também o negou.

mesmo que se apresentem os sinalizadores de pressuposição, pois somente o contexto dirá se realmente o sinalizador introduz um pressuposto ou se ele é cancelado por acionar uma informação dada como falsa pelo interlocutor, como será explicado mais adiante.

A pressuposição é parte da informação veiculada pela sentença (utilizaremos o termo “sentença” em detrimento de “enunciado” a partir de agora, pois acreditamos que, para discutir a pressuposição enquanto fenômeno sinalizado gramaticalmente, o termo “sentença” é mais adequado). Sendo assim, para conseguir interpretar adequadamente o que está sendo comunicado, é necessário perceber a informação pressuposta, identificando a mensagem explícita e reconhecendo a implícita.

O que diferencia a pressuposição de outros implícitos é, por um lado, que o pressuposto é inserido na sentença através de estruturas linguísticas específicas, como o uso de itens lexicais, formas e tempos verbais e até construções sintáticas; e, por outro lado, o pressuposto tem a capacidade de condicionar a verdade da informação posta em nível explícito pela sentença. Dessa maneira, quando o que está sendo veiculado explicitamente na sentença (a informação apresentada como nova) é condicionado à aceitação da verdade da informação que é colocada de maneira indireta (mas evidenciada por alguma expressão ou estrutura sintática), dizemos que existe uma informação pressuposta.

Nesse mesmo sentido, as informações postas (explícitas) apresentam dependência significativa das informações pressupostas, pois a verdade de uma condiciona a verdade da outra, isto é, “[...] *a aceitação da verdade do posto leva à aceitação da verdade do pressuposto*” (MOURA, 2000, p.13). Assim, se aceitamos como verdade o que está sendo colocado como informação nova (posta), também será o que está sendo compartilhado como pressuposto.

É chamada de informação nova a mensagem posta explicitamente na sentença pelo locutor, contudo para que essa informação seja recebida como verdadeira, é preciso que o interlocutor aceite como verdadeira a informação pressuposta na sentença. Esse pressuposto é apresentado como se fosse uma informação velha, conhecida pelo interlocutor e é a aceitação da verdade desse pressuposto que fará com que a mensagem nova (posta) seja aceita e a comunicação flua sem problemas.

Para entender melhor o que foi dito até agora, vamos ver como funciona na prática, através do exemplo a seguir:

(1) *A esposa de João parou de correr.*

(1a) *A esposa de João corria. (pressuposto)*

A partir da sentença (1) percebemos a informação pressuposta de que *A esposa de João corria* (1a), mesmo que essa informação não esteja posta explicitamente. Para que se aceite que *A esposa de João parou de correr* é preciso que se considere a informação pressuposta de que ela corria. Dessa maneira, só é possível dizer que alguém parou de fazer algo, se esse alguém fazia aquilo anteriormente. E, não aceitar que essa ação acontecia, é também não aceitar que ela parou de acontecer. Quanto ao elemento linguístico responsável por acionar o pressuposto, podemos dizer que a expressão verbal *parar de* foi a responsável por ativar a informação pressuposta (1a), e que essa informação veiculada paralelamente ao que está sendo posto como novo em (1) é necessária à compreensão e uso adequados da sequência em questão. Essa interdependência entre informação posta e pressuposta é uma característica importante da pressuposição, que faz com que os interlocutores aceitem o que está implícito em uma sentença, para que possam aceitar o que está explícito.

Não há como aceitar a informação posta sem que se aceite também o pressuposto, já que implícito e explícito são interdependentes dentro da sentença. Por isso, não aceitar o pressuposto pode comprometer o progresso da comunicação.

Dessa forma, a menos que esteja usando de ironia ou fazendo humor, quando alguém apresenta uma informação pressuposta em uma sentença, está colocando essa informação como verdadeira. Sendo assim, aceitar a informação posta é se comprometer com a informação pressuposta.

Vejam os abaixo um exemplo de como pode ser complicado responder de forma negativa ou positiva uma sentença posta sem se comprometer com o pressuposto por trás dela:

(2) *Você já parou de roubar seu pai?*

Percebemos que, num diálogo que inclua a enunciação da sentença acima, o interlocutor está em uma situação complicada. Se ele responder que *sim*, se compromete com o pressuposto de que *roubava seu pai*, e se responde que *não*, se compromete da mesma forma com o pressuposto de que *roubava seu pai* e também que *continua a roubar seu pai*. Assim, esse exemplo mostra o quão difícil é aceitar a informação nova (posta), sem aceitar a informação pressuposta. A aceitação da verdade do pressuposto é necessária para a aceitação da verdade do posto.

Outro exemplo que pode ser analisado e que mostra problema quando à aceitação da verdade do pressuposto é:

(3) *O rei do Brasil é maluco.* (MOURA, 2000, p.12)

(3a) *Existe um Rei do Brasil.* (pressuposto)

A partir do exemplo retirado de Moura (2000), na sentença posta em (3), somos informados que “o rei do Brasil não regula bem da cabeça” e, dentro dessa sentença é possível inferir o pressuposto de que (3a) *Existe um Rei do Brasil*. Então, para que o interlocutor aceite que *O rei do Brasil é maluco*, é preciso aceitar primeiramente o pressuposto da existência de um Rei do Brasil. Mas, aceitar (3a) é complicado, pois é sabido que o Brasil é uma república e que, sendo assim, não tem rei. Assim, sem a aceitação do pressuposto a progressão da informação posta fica comprometida, como já foi dito acima.

Dessa maneira, para resolver esse problema, uma possibilidade seria interpretar (3) em sentido metafórico a partir da atribuição de implicatura, no qual o locutor atribui sentido não literal às palavras, mas baseado nas suas pretensões comunicativas para com o interlocutor, ou poderíamos supor que a sentença (3) se refere a outro período de tempo em que realmente havia um rei do Brasil, como por exemplo, no século XIX. Interpretando dessa forma seria necessário ajustar apenas o tempo presente na sentença (o Rei do Brasil é maluco), fazendo referência àquele tempo e não ao atual. Assim, não há problema de aceitar o pressuposto, já que da forma que foi apresentada em (3) a pressuposição não poderia se manter, dada a dependência entre posto e pressuposto.

Porém, é necessário mais que a constatação de verdade para que se possa identificar o pressuposto e diferenciá-lo de outros nexos semânticos e pragmáticos como, por exemplo, a implicatura e o acarretamento. Pois, como já foi exposto, além de condicionar a verdade das sentenças em que se apresenta, a pressuposição pode ser evocada na sentença a partir da localização de itens lexicais e construções sintáticas. Por isso, na próxima seção abordaremos características e recursos capazes de identificar a pressuposição.

2.1.1 Como identificar os pressupostos

É importante conhecer os recursos que identifiquem e particularizem a pressuposição, pois como já foi dito acima, os pressupostos são informações implícitas que compartilham o espaço da sentença com outros nexos semânticos. Frege (1892 [1978]) observou uma das principais características da pressuposição a partir da reflexão na interpretação de sentenças que contêm expressões que para ele equivalem a nomes próprios (as descrições definidas) e, constatou a necessidade de desdobramento de algumas sentenças para

que se atribuir verdade ou falsidade à informação que está sendo colocada. Para isso apresentou o exemplo:

(4) O descobridor da forma elíptica da órbita dos planetas morreu na miséria.

(4a) Existiu alguém que descobriu a forma elíptica da órbita dos planetas
(conteúdo implícito)

(4b) Esse alguém morreu na miséria. (conteúdo declarado)

(4c) O descobridor da forma elíptica da órbita dos planetas não morreu na miséria.
(forma negativa)

Dessa maneira, ao separar a sentença (4) em conteúdo implícito (4a) e conteúdo posto (4b), admitimos a informação pressuposta (4a). A partir dessa bipartição da sentença, Frege observa também a resistência da pressuposição à negação, pois ao negar a sentença (4), a negação (4c) afeta a informação de (4b), mas não afeta a que está em (4a). Dessa maneira, concluiu que (4) e (4b) seriam o conteúdo declarado e (4a) seria o conteúdo implícito, nesse caso, a pressuposição.

Ainda na perspectiva fregeana, tomando o que foi exposto sobre a resistência da pressuposição à negação da sentença, tomemos o exemplo (1) e submetamos também sua versão negativa.

(1) A esposa de João parou de correr.

(negativa) A esposa de João não parou de correr.

(1a) A esposa de João corria. (pressuposto)

Com a retomada desse exemplo, podemos perceber que mesmo que (1) seja submetida à negação, a pressuposição (1a) se mantém intacta. Dessa maneira, podemos constatar mais uma vez que a negação afeta o conteúdo explícito (informação posta) e não afeta a informação implícita (pressuposto). Assim, o que está sendo negado é que *A esposa de João parou de correr* e não a inferência de que *ela corria* e, por esse motivo o pressuposto se mantém.

A caracterização da pressuposição enquanto conteúdo resistente mesmo quando há negação da sentença explícita, além de facilitar o reconhecimento da pressuposição dentro das sentenças, também a diferencia do acarretamento, visto que o acarretamento é uma inferência que não resiste à negação, como podemos observar no exemplo a seguir:

(5) Sheila continua casada com Gustavo.

(5a) *Sheila era casada com Gustavo.*

(5b) *Sheila é esposa de Gustavo.*

(negativa) *Sheila não continua casada com Gustavo.*

A sentença acima (5) apresenta dois desdobramentos (5a) e (5b), acarretados pela sentença (5). Ao submetermos (5) à forma negativa, a sentença (5b) não se mantém. Então, ao negar que *Sheila continua casada* com Gustavo, não podemos aceitar que *Sheila é esposa de Gustavo*, pois o acarretamento ocorre quando, num par de sentenças, a verdade da primeira acarreta a verdade da segunda, ou seja, a verdade da primeira sentença assegura a verdade da segunda e assim a verdade de uma tem que estar na verdade da segunda. Por exemplo:

(A) *Maria comprou um **gato**.*

(B) *Maria comprou um **animal**.*

Dessa maneira, a verdade de A está contida em B, pois se Maria comprou um gato, ela comprou um animal, afinal, todo gato é um animal. Nesse caso, se A fosse negada, o acarretamento não seria possível, visto que negar que Maria tenha comprado um gato não acarreta necessariamente que ela tenha comprado um animal. Ela pode não ter comprado nada.

Sendo assim, fica provado que o acarretamento é um implícito que não resiste à negação da sentença, e é isso que diferencia o acarretamento da pressuposição. Assim, através na negação é possível diferenciar se é um acarretamento ou uma pressuposição.

Além da negação, outra forma capaz de identificar a informação implícita como pressuposto é o teste da interrogação, pois as informações pressupostas em uma sentença costumam resistir também quando submetidas à forma interrogativa. Isto é, submetendo a sentença abaixo à forma interrogativa, podemos constatar a manutenção do pressuposto:

(6) *Os filhos de Dona Inácia pararam de cuidar dela.*

(6a) *Os filhos de Dona Inácia pararam de cuidar dela?*

(6b) *Os filhos de Dona Inácia cuidavam dela.*

É possível perceber na análise de (6) que tanto sua versão afirmativa (6), quando sua versão interrogativa (6a), mantém o pressuposto (6b). Isso porque, como sabemos a informação pressuposta não faz parte do conteúdo declarado explicitamente, dessa maneira, não sendo questionada pelo interlocutor. O que está sendo questionado é se *os filhos de Dona*

Inácia pararam de cuidar dela e não se eles *cuidavam dela*. Sendo assim, podemos recorrer também ao teste da interrogação para identificação da pressuposição.

Essa percepção de resistência da pressuposição foi observada por Frege (1978 [1892]), que constatou que o conteúdo pressuposto se mantém mesmo quando a sentença é submetida às formas negativa, interrogativa e até condicional antecedendo outra sentença. Isto é, quando uma sentença afirmativa é colocada nas formas: negativa, interrogativa e condicional antecedente e, o pressuposto é aceito como verdadeiro em todas formas, temos a constatação de que se trata de pressuposição. É esse tipo de teste que é chamado de teste da P-família (CHIERCHIA, 2003, p. 186; também DUCROT, 1977, p. 91), como podemos ver no exemplo a seguir:

Afirmativa - Carla sabe que Pedro não gosta dela.

Negativa - Carla não sabe que Pedro não gosta dela.

Interrogativa - Carla sabe que Pedro não gosta dela?

Condicional antecedente - Se Carla sabe que Pedro não gosta dela, ela deve estar triste.

Pressuposto - Pedro não gosta dela.

Como é possível visualizar no exemplo acima, em todas as formas variantes da sentença *Carla sabe que Pedro não gosta dela* o pressuposto é o mesmo *Pedro não gosta dela*. Dessa maneira, o teste da P-família é um recurso importante para identificação da pressuposição nas sentenças.

Outro mecanismo de identificação da informação pressuposta é a compreensão do fundo conversacional compartilhado. Partindo do exposto anteriormente, podemos concordar com Levinson (2007 [1983], p. 225):

Portanto, o propósito principal de uma enunciação pode ser afirmar, negar alguma proposição, ou tentar saber se é verdadeira, e, não obstante, as pressuposições podem permanecer constantes ou – para empregar nossa analogia – a figura pode variar dentro de certos limites enquanto o fundo permanece o mesmo.

Nessa perspectiva então, a pressuposição é um “pano de fundo da conversação” (DUCROT, 1987), por ser uma informação apresentada como verdadeira pelo locutor, sendo necessário seu conhecimento e aceitação por parte do interlocutor, a fim de que as informações declaradas sejam compreendidas e soem como naturais, para que a comunicação prossiga com fluidez.

É importante saber, entretanto que pode ocorrer a situação de o interlocutor não aceitar a informação pressuposta, contudo como já foi dito, isso afetará tão somente a maneira como prosseguirá a interação. Como no caso do exemplo (3) *O rei do Brasil é maluco*, que dito sobre o momento atual, não será aceito pelo interlocutor.

Já expusemos anteriormente que, ainda que faça parte do que está no nível implícito, existem algumas expressões e estruturas sintáticas responsáveis por ativar pressupostos e que aparecem explicitamente nas sentenças e, ajudam na identificação dessas informações.

Assim, propomos mostrar na seção que segue de que maneira essas marcas explícitas podem identificar e ativar informações pressupostas.

2.1.2 Expressões que ativam pressupostos

Levinson (2007 [1983], p. 223) chamou de *presupposition triggers* (*acionadores de pressuposição*) certas palavras ou expressões responsáveis por acionar a pressuposição e organizou uma seleção dessas expressões. A partir das seleções feitas por Levinson (2007 [1983]) e Moura (2000), temos enquanto acionadores: descrições definidas, expressões factivas, verbos de mudança de estado, verbos implicativos, expressões iterativas, expressões temporais e sentenças clivadas. A seguir, apresentaremos exclusivamente dois desses *acionadores de pressuposição*, que são as *descrições definidas* e os *verbos de mudança de estado*, pois apresentaram maior ocorrência nas redações analisadas e por isso são importantes para os objetivos deste trabalho.

2.1.2.1 *Descrições definidas:*

Trata-se de expressões que, assim como nomes próprios, servem para fazer referência a um ser específico. Na terminologia de Frege (1978 [1892]), esses sintagmas nominais indicam o *sentido* de um *referente*. Segundo Moura (2000, p. 18), “[o] sentido, em Frege, é a forma de apresentação do objeto. O referente é o próprio objeto.”

Partindo da observação de uma descrição definida:

(7) *O vocalista do Legião Urbana era um militante.*

Vemos, em (7), que existe a pressuposição de que há alguém que é o vocalista do Legião Urbana. Esse tipo de pressuposição é chamado também de **pressuposto de existência**, pois o uso da descrição definida pressupõe a existência do ser a que ela se refere. Ou seja, ao utilizar a descrição definida '*O vocalista do Legião Urbana*', o locutor pressupõe a existência de alguém que é o vocalista do Legião Urbana e, para que o interlocutor aceite que esse alguém era militante, é necessário primeiramente que aceite o pressuposto de existência acionado pela descrição definida.

2.1.2.2 *Verbos de mudança de estado:*

Trata-se de verbos responsáveis por acionar pressuposições sobre fatos que aconteciam antes da informação declarada na sentença. Como por exemplo:

(8) João **parou** de fumar.

(8a) João fumava. (pressuposto)

(9) João **começou** a fumar.

(9a) João não fumava. (pressuposto)

Para que se aceite que (8) *João parou de fumar*, é necessário aceitar que *ele fumava*, pois o verbo de mudança de estado *parar* aciona o pressuposto de que ele fazia algo antes e não faz mais. O mesmo ocorre com (9) *João começou a fumar*, em que *começou* aciona o pressuposto (9a) *João não fumava* antes e começou a fazê-lo.

Como foi dito no início dessa seção, não nos deteremos a explicar sobre os demais acionadores de pressuposição (a saber: verbos factivos, verbos implicativos, iterativos e expressões temporais, e outros), pois eles não serão relevantes para a análise desenvolvida neste trabalho. Assim, na seção seguinte, apresentaremos um pouco mais sobre a pressuposição, agora levando em consideração o contexto de interação, a fim de compreender em que situações o pressuposto se mantém ou não.

2.1.3 **Pressuposição e contexto**

Como já sabemos, a pressuposição é introduzida na sentença por certas palavras. Essas palavras ativam pressuposições à medida que recuperam as informações que o locutor

considera fazerem parte do conhecimento compartilhado dos interlocutores. Isto é, as pressuposições já estavam no conjunto das proposições aceitas como verdadeiras pelos interlocutores e esses acionadores desempenham apenas o papel de ativar essas informações.

Podemos visualizar isso no exemplo que segue, retirado do Jornal *Diário Catarinense* (exemplo de MOURA, 2000, p. 22), em que se espera que os interlocutores (leitores e jornalistas) compartilhem certas informações:

(10) *IML divulga hoje o laudo do médico assassinado.*

Em (10), temos uma descrição definida *o médico assassinado* se referindo a uma pessoa específica, mas nós, que lemos essa notícia fora de contexto, não conseguimos recuperar a informação de quem seja esse médico, mesmo que recuperemos o pressuposto ativado pela descrição definida de que ele existe. Contudo, para os leitores da época em que a notícia foi publicada, o pressuposto de existência era compreendido facilmente com a identificação do médico a que foi feita a referência.

Assim, mesmo que seja possível localizar expressões consideradas acionadoras de pressuposição, nem sempre essas expressões vão acionar pressuposições, uma vez que a existência ou não de pressuposição vai depender do conhecimento compartilhado. É o conhecimento compartilhado que vai definir se as expressões ativam pressupostos, se não ativam pressuposto algum ou se soam inadequados e até falsos. Assim, se o pressuposto for incoerente com o conhecimento que os interlocutores têm, ele poderá não ser aceito, mesmo que sinalizado pela expressão ativadora.

Por esse motivo, para compreender com eficiência o funcionamento da pressuposição, além de reconhecer as possíveis expressões ativadoras destacadas na sentença, faz-se necessário considerar o conhecimento compartilhado pelos interlocutores no momento da enunciação, pois, “[...] *as pressuposições funcionam no fluxo conversacional*” (MOURA, 2000, p.22), que promove a progressão textual e alimenta as informações compartilhadas pelos interlocutores.

Assim, compreende-se o pressuposto como essencial no contexto de uso, pois evoca um conjunto de informações que os interlocutores se dispõem a considerar como conhecimento compartilhado no momento da comunicação. Através do conhecimento compartilhado o interlocutor compreende as pressuposições, assim como as condições de verdade. E, em muitos casos, é a partir do fundo conversacional comum, que o interlocutor poderá determinar em que

circunstâncias a pressuposição poderá ser aceita e, em certos casos, dentro do contexto, até desfazer ambiguidades.

Segundo Trindade (2000, p.95), “[...] *em princípio, e por definição, o pressuposto é algo já sabido antes do posto, pois é compartilhado, ou dito como se fora. No entanto, às vezes, não há o conhecimento partilhado, logo o pressuposto tem a função informativa*”. Dessa forma, além de resgatar informações compartilhadas, dadas como informações velhas, isto é, já conhecidas pelos interlocutores, a pressuposição pode assumir também papel informativo, quando uma informação nova é apresentada como pressuposto e passar a incorporar o repertório conversacional do interlocutor.

Essa característica informativa da pressuposição é importante para a compreensão de enunciados, sendo ainda capaz de facilitar a leitura, enquanto introduz informações necessárias à compreensão global do que está sendo dito. Assim, valendo-se do uso de certas estruturas, empregadas dentro de um conhecimento compartilhado prévio, a pressuposição é um fenômeno em uma série de efeitos produzidos pelos falantes, podendo inferir informações novas ou velhas, ambas provenientes da estrutura do discurso.

Dessa maneira, podemos considerar que a informação pressuposta pode surgir no momento da enunciação e não apenas em um tempo anterior ou posterior. Podendo assim, ser compreendida de duas formas: como informação compartilhada ou informação supostamente compartilhada (informação velha).

De acordo com o exposto, caso não seja parte do repertório de informações compartilhadas, as informações pressupostas novas podem ser *acomodadas* e passar a compor o quadro de informações compartilhadas pelos falantes, sendo essas informações novas incluídas no discurso como se fossem velhas. Dessa forma, o locutor articula as informações de maneira que o interlocutor possa incluir o conteúdo pressuposto ao seu conhecimento compartilhado, assim, o interlocutor aceita a pressuposição como uma informação verdadeira, não controversa no texto.

Na seção seguinte, apresentaremos a pressuposição enquanto recurso argumentativo na articulação comunicativa.

3. PRESSUPOSIÇÃO NA ARGUMENTAÇÃO

Partindo do conhecimento exposto na seção anterior, sabemos que a pressuposição acontece no momento da conversação, resgatando informações compartilhadas pelos interlocutores ou apresentando novas informações que podem ser *acomodadas*, ajustando-se ao contexto. Nessa seção, trataremos da apresentação das informações pressupostas como recurso argumentativo no discurso e, de que forma essa informação pressuposta pode contribuir para a argumentação.

Passarelli (2012, p. 240) apresenta como uma das características específicas da argumentação a de ser “entendida como um procedimento por meio do qual quem argumenta, valendo-se em especial de argumentos, objetiva levar o interlocutor a adotar uma posição, conduzi-lo a aceitar o que é transmitido, fazê-lo crer naquilo que é dito”. Isto é, no ato argumentativo o locutor faz suas escolhas linguísticas visando agir sobre o interlocutor através da linguagem, objetivando fazer com que esse último compartilhe do mesmo posicionamento. Assim, a argumentação é dotada de intencionalidade por parte do locutor, que espera alcançar a adesão do interlocutor às suas ideias.

Como dito acima, as escolhas feitas pelo locutor ao transmitir uma mensagem são dotadas de intencionalidade, dadas as razões que justifiquem suas escolhas, mesmo que nem sempre essas intenções precisem ou até possam ser assumidas por ele. Pois, no ato comunicativo, o interlocutor precisa ter cuidado com o que diz, onde diz e para quem diz, a fim de que suas escolhas não prejudiquem suas relações sociais.

Segundo Ducrot (1977, p.13) existem informações que o locutor “[...] *não tem o direito de dar, não porque elas sejam objeto de alguma proibição, mas porque o ato de da-las construiria uma atitude considerada repreensível*”. Dessa maneira, para não se comprometer com a responsabilidade de ter dito, o locutor necessita fazer uso dos implícitos para se proteger de comunicar determinado conteúdo, podendo assim, transmitir sua mensagem a margem do discurso e resguardando-se de possíveis contestações.

Nessa perspectiva, a pressuposição pode funcionar como recurso argumentativo, no momento em que o locutor se exime da responsabilidade de dizer a informação presente no pressuposto, só podendo ser responsabilizado pelo conteúdo declarado. Pois, consonante Ducrot (1987), ao colocar a informação como pressuposta, o locutor se protege da responsabilidade sobre essa informação, já que a sequência do diálogo não deveria se referir a pressuposição e sim, ao conteúdo declarado.

No desenvolvimento da argumentação, a pressuposição articula a interação verbal de maneira que o interlocutor aceite a informação pressuposta sem questionar, ainda que essa informação não tenha sido apresentada no discurso.

Como já foi dito nas seções anteriores, é preciso que o interlocutor aceite o pressuposto e incorpore ao seu repertório comunicativo para que haja progresso na comunicação.

Sabendo da capacidade argumentativa da pressuposição através das escolhas feitas a partir da intenção do locutor ao articular a informação pressuposta seja para trazer a tona o conhecimento compartilhado ou, seja trazendo informações novas a serem acrescidas ao discurso, percebemos que essa particularidade do pressuposto é importante de ser compreendida pelo indivíduo. Pois, ao necessitar utilizar a linguagem, seja na modalidade oral ou escrita, para expressar seu ponto de vista através de argumentos bem articulados, visando evitar contestações e assim, convencer o outro a aceitar e/ou até aderir ao seu posicionamento diante de determinado assunto o pressuposto se faz um recurso fundamental na comunicação bem-sucedida.

Tal habilidade de articulação é desenvolvida pelo indivíduo na escola, em produções textuais como artigos, resenhas críticas, na produção oral ao apresentar um seminário, entre outros. Sendo assim, se espera que o indivíduo tenha essa capacidade argumentativa, sobretudo no momento em que é necessário produzir redação do ENEM para ter acesso ao ensino superior.

O ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) testa certas habilidades necessárias ao indivíduo que deseja ingressar na universidade e uma das etapas da prova corresponde à produção de um texto dissertativo-argumentativo sobre determinada temática escolhida a cada ano para ser abordada no exame.

Tal tema é sempre revelado apenas no momento do exame, o que exige do aluno estar sempre atualizado nas informações que circulam nos meios de comunicação.

No exame, as habilidades esperadas do indivíduo são asseveradas através das cinco competências exigidas pelo edital e conhecidas por professores de português, seja de cursinhos ou escolas. Assim sendo, o indivíduo necessita se preparar para a redação desenvolvendo suas habilidades comunicativas, baseando-se nas cinco competências exigidas pelo exame na produção do seu texto.

As competências avaliadas na prova de redação são:

Competência 1: Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa.
Competência 2: Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.
Competência 3: Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.
Competência 4: Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.
Competência 5: Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

Quadro 1 – Competências avaliadas no ENEM

Fonte (<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34796-redacao>)

Destacamos aqui a *Competência 3* a qual corresponde a necessidade de o candidato de estar sempre informado a partir das notícias veiculadas nos diversos meios de comunicação, como também em constante leitura, para que tenha material discursivo para argumentar sobre os mais variados temas, visto que o exame sempre aborda temas polêmicos em discussão nacional e é necessário ter o mínimo conhecimento da temática proposta no exame.

Também a *Competência 4* como a competência de maior importância para nosso trabalho, visto que baseado nela o candidato necessita demonstrar competência ao utilizar os mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação e é exatamente sobre o uso da pressuposição enquanto um desses recursos é que debruçamos nossa análise.

Assim, segundo as informações presentes na cartinha do participante de 2017:

As competências 3 e 4 consideram a construção da argumentação ao longo do texto; porém, elas avaliam aspectos diferentes. Na competência 3, é avaliada a capacidade de o participante “selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista”, ou seja, trata-se da estrutura mais profunda do texto. Já a coesão, avaliada na Competência 4, atua na superfície textual, isto é, ela avalia as marcas linguísticas que ajudam a chegar à compreensão profunda do texto.

Fonte: (http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2017/manual_de_redacao_do_enem_2017.pdf)

Dessa maneira, compreendendo que o indivíduo necessita desenvolver sua argumentação para atingir as exigências mencionadas e sabendo que a pressuposição funciona dentro do texto como recurso argumentativo na articulação das informações velhas e novas, objetivando fortalecer o ponto de vista do indivíduo e fazendo com que as informações pressupostas sejam aceitas e o texto progrida estruturalmente e cumpra seu papel informativo. É necessário que o indivíduo conheça e reconheça todos os recursos possíveis de que a linguagem dispõe a serem utilizados na tessitura textual, a fim de que, conhecendo as

ferramentas linguísticas, seja capaz de produzir seu texto com destreza, conseguindo atender às competências exigidas e alcançando um texto coeso e coerente.

Acreditamos que compreender como funciona a pressuposição dentro do texto, sobretudo no momento da argumentação, possibilita que o indivíduo tenha mais uma ferramenta discursiva para desenvolver com habilidade seus argumentos e compreenda com mais clareza o funcionamento da própria língua (português) e como cada elemento presente na sua constituição funciona e dialoga entre os demais. Além de saber utilizar nossa língua, é importante saber como funcionam as engrenagens que a articulam para que tenhamos destreza ao utilizá-la.

Dessa maneira, na próxima seção trataremos um pouco sobre o que significa dizer que um texto é coeso e coerente e de que maneira o indivíduo utiliza os recursos linguísticos para alcançar a unidade textual e garantir uma argumentação bem-sucedida.

4. COESÃO E COERÊNCIA: O FIO QUE TECE O TEXTO

Como foi dito, nesta seção, caracterizaremos o que é um texto coeso e coerente, a partir das perspectivas de Antunes (2005), e de que maneira esses fatores tecem a argumentação no momento comunicativo.

4.1. Coesão, coerência e interação

Definir o que seja a coesão e a coerência textual ainda hoje parece ser algo complicado, sobretudo nas salas de aula de educação básica. Grande parte dos professores não compreendem com clareza os fatores que levam um texto a ser coeso e coerente e, continuam repercutindo a noção vaga e pouco explicativa que a associa a ausência de coesão/coerência a problemas meramente gramaticais.

Ao perceber o problema de professores e conseqüentemente alunos em compreender os fatores que levam um texto a ser coeso/coerente, a professora pesquisadora Irandé Antunes publicou o livro *Lutar com palavras: coesão e coerência* a fim de disponibilizar material acessível para esse público, utilizando uma linguagem simples e didática.

A autora rejeita a ideia de *certo* e *errado* quando se fala em língua, pois limitá-la a questões gramaticais é excluir sua essência enquanto atividade social, que acontece a partir das demandas solicitadas no momento da comunicação, seja ela escrita ou oral. E assevera:

“escrever é, como falar, uma *atividade de interação*, de intercâmbio. Por isso é que não tem sentido escrever quando não se está procurando *agir com o outro*, trocar com alguém alguma informação, alguma ideia, dizer-lhe algo, sob algum pretexto”. (ANTUNES, 2005, p.28)

Dessa maneira, se a linguagem escrita ou oral é um exercício de interação, tratar a questão da coerência e da coesão como algo apenas gramatical é insuficiente para compreender o funcionamento dessas competências no texto. É necessário ir além das questões de “bom uso da língua” para conseguir de fato articular a linguagem de forma coesa e coerente, pois interagir significa agir com o outro e isso implica a existência de um locutor que necessita transmitir determinada mensagem para um interlocutor, fazendo com que este absorva o que foi dito.

Levando em consideração que uma comunicação bem-sucedida acontece quando o texto é articulado de forma coesa e coerente e, que essa competência é essencial na interação para a transmissão de qualquer mensagem escrita ou oral, é que acreditamos, assim como

Antunes (2005), ser essencial para qualquer indivíduo ter a competência de produzir um texto coeso e coerente, sobretudo os candidatos do ENEM.

Ao ter que produzir uma redação atendendo as cinco competências esperadas pelo exame, os candidatos necessitam ficar atentos sobretudo à coesão textual, pois é dela a função de “criar, estabelecer e sinalizar os laços que deixam os vários segmentos do texto ligados, articulados e encadeados” (ANTUNES, 2005, p.47). Isto é, a coesão responde pela unidade do texto ao assegurar que não há palavras ou parágrafos soltos e que suas partes estão todas interligadas entre si. Da mesma forma e em consequência a coerência mantém a unidade de sentido do texto, para que ainda que a argumentação evolua, não haja fuga da temática abordada pelo texto, promovendo a continuidade do texto, “para que não se perca o fio de unidade que garante sua interpretabilidade” (ANTUNES, 2005, p.48).

A partir dessa noção de unidade textual a que corresponde a coesão/coerência é que vamos compreender, mais na frente, quais recursos linguísticos são utilizados para alcançar tal unidade e como os argumentos são articulados pelos candidatos do ENEM, selecionados para a análise e de que maneira a pressuposição entra como uma das ferramentas a disposição dos candidatos.

Na próxima seção, discutimos como se faz a coesão, a partir das observações da professora Antunes (2005).

4.2. Coesão e coerência: a unidade textual

Como foi dito anteriormente, a coesão e a coerência são os fatores que asseguram a unidade textual. E enquanto responsáveis pela interligação e articulação das várias partes que constituem o texto como um todo, é perceptível que o funcionamento da língua se assemelha a um bordado, em que a mesma linha tece todas as partes, indo e voltando, do começo ao fim do tecido, sempre seguindo adiante, passando por todas as casinhas de linhas e formando outras casinhas, até chegar ao fim.

Sabendo disso e compreendendo que uma comunicação só acontece com fluidez e de forma adequada se o texto estiver coeso e coerente, é importante saber como funcionam as ferramentas linguísticas disponíveis para que seja possível apreender de que maneira utilizá-las para articular a linguagem de forma coerente.

Visando que a principal função da língua é possibilitar a atividade comunicativa através da interação de indivíduos que pretendem agir sobre o outro, é que se faz necessário

apoderar o indivíduo a fazer o melhor uso possível da linguagem no momento da argumentação, como necessário no ENEM.

Nesse sentido, Antunes (2005) apresenta três relações responsáveis pela continuidade de sentido/semântica que fazem o texto coeso, que são: *reiteração*, *associação* e *conexão*. “Essas relações acontecem graças a vários *procedimentos* que, por sua vez, se desdobram em diferentes *recursos*” (ANTUNES, 2005, p.50).

Assim, a autora explica como acontecem essas relações a partir dos procedimentos e também dos recursos utilizados, para que seja entendido como cada parte do texto funciona e se interliga com as demais para alcançar a coesão, como se pode ver no quadro logo abaixo em que ela disponibiliza para facilitar o entendimento de como funcionam essas relações no texto.

A COESÃO DO TEXTO			
Relações textuais	Procedimentos	recursos	
1. reiteração	1.1 Repetição	1.1.1 Paráfrase	
		1.1.2 paralelismo	
		1.1.3 Repetição Propriamente dita	<ul style="list-style-type: none"> • De unidade do léxico • De unidade da gramática
	1.2 substituição	1.2.1 substituição gramatical	Retomada por: <ul style="list-style-type: none"> • pronomes ou • advérbios
		1.2.2 substituição Lexical	Retomada por: <ul style="list-style-type: none"> • sinônimo • hiperônimos • caracterizadores situacionais
2. Associação	2.1 Seleção Lexical	1.2.3 Elipse	<ul style="list-style-type: none"> • retomada por elipse
		Seleção de palavras semanticamente próximas	<ul style="list-style-type: none"> • por antônimos • por diferentes modos de relações de parte/ todo
3. conexão	3.1 estabelecimento De relações sintático-semânticas entre termos, orações, períodos, parágrafos e blocos supraparagráficos	Uso de diferentes Conectores: <ul style="list-style-type: none"> • preposições • conjunções • advérbios e • respectivas locuções 	

Quadro 2: a propriedade da coesão do texto – relações, procedimentos e recursos (ANTUNES, 2005, p.51)

Podemos visualizar através desse quadro um esquema de todos os *procedimentos*, assim como também os *recursos* utilizados para que haja coesão através de cada pretensão discursiva requisitada no momento da interação.

Assim, através desse esquema de possibilidades, fica claro que mesmo que haja, por exemplo, numa relação de associação em que se faz a seleção lexical de palavras semanticamente próximas, temos mais de um caminho para fazer essa seleção/substituição dentro do texto, quer seja por antônimos ou por diferentes modos de relações de parte/todo,

sempre buscando se referir a um mesmo termo semanticamente. As escolhas vão depender das intenções discursivas do locutor para com o interlocutor no momento na interação, são elas que vão guiar a tessitura textual.

Pensando assim, para alcançar o objetivo de mostrar de que maneira a pressuposição contribui na tessitura coesa e coerente do texto baseada nas intenções argumentativas, analisamos na próxima seção, oito redações que foram pontuadas com nota mil no ENEM de 2017 e, que sendo assim, supostamente demonstram maestria na utilização dos recursos linguísticos necessários à articulação textual, dentro das competências esperadas pelo exame.

Assim sendo, por ser um exame relevante a nível nacional e, por isso ser objetivo das escolas de ensino médio e cursinhos de língua portuguesa preparar os alunos para o exame, sobretudo a prova de redação.

Fizemos seleção dessas redações nota mil por terem sido apresentadas como modelo a ser seguido, dado seu “excelente” desempenho e por localizarmos o pressuposto sendo utilizado pelos alunos como um recurso estratégico de argumentação na tessitura textual, o que reforçou nossa compreensão do pressuposto como recurso coesivo e argumentativo.

O tema proposto pela prova de redação de 2017 foi “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”, tema que foi inesperado pelos estudantes da época e bastante polêmico. Poucos estudantes tiraram a pontuação máxima e dentre esses, esses oito foram selecionados pelo site do G1 como modelo a ser seguido.

Como foi dito anteriormente, as redações analisadas encontram-se disponíveis ao público no site do G1 (<https://g1.globo.com/educacao/noticia/leia-redacoes-nota-mil-do-enem-2017.ghtml>).

Na próxima seção, faremos a análise das redações selecionadas a partir das considerações que foram expostas até aqui sobre o funcionamento do pressuposto no texto argumentativo.

5. ANÁLISE DA PRESSUPOSIÇÃO: ARGUMENTAÇÃO NAS REDAÇÕES DO ENEM

Nessa seção, analisamos de que maneira oito candidatos (entre os que tiraram nota mil no ENEM de 2017) fizeram uso da pressuposição para articular seus argumentos para desenvolver a dissertação argumentativa, baseados nas competências exigidas pelo exame. Dessa maneira, tentamos mostrar como funciona a pressuposição dentro do texto e como ela pode ser utilizada pelo indivíduo, atendendo suas intenções comunicativas na produção textual. Os oito textos foram coletados em <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/leia-redacoes-nota-mil-do-enem-2017.ghtml>> e estão disponíveis em anexo.

O tema abordado na redação do ENEM de 2017 foi: “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil” (<https://g1.globo.com/educacao/enem/2017/noticia/tema-da-redacao-do-enem-2017-fala-sobre-a-educacao-de-surdos-no-brasil.ghtml>).

5.1. Verbos de mudança de estado: acionadores que tecem a argumentação textual.

Ao analisar os textos selecionados como corpus para este trabalho, percebemos que as pressuposições acionadas pelos verbos de mudança de estado (a partir de agora VME) são utilizadas como um elemento linguístico que funciona como o fio que tece todo o texto, mantendo a coesão/coerência textual à medida que mantém a ideia/tese a que se propõe a argumentação, atuando como uma mensagem geral do que o autor defende.

Dessa maneira, a partir do Texto 1 (Anexo 1) é possível visualizar de que maneira isso acontece. A autora inicia o texto fazendo alusão à mitologia grega para comparar a luta cotidiana vivenciada pelos deficientes auditivos brasileiros em busca de educação como sendo um esforço vão, dado as barreiras encontradas por esse grupo na sociedade. No primeiro parágrafo:

Todos os dias, Sísifo atingia o topo do rochedo, contudo era vencido pela exaustão, assim a pedra retornava (VME) à base.

(Nos trechos de redação citados, os negritos são todos nossos).

Neste exemplo, o verbo de estado (VME) “retornava”³ aciona o pressuposto de que a pedra tenha estado na base anteriormente, pois só é possível retornar ao lugar onde se esteve antes.

³ “Retornar” poderia ser também considerado um verbo iterativo.

No segundo parágrafo, podemos encontrar mais dois exemplos:

Consoante Aristóteles no livro "Ética a Nicômaco", a política serve para garantir a felicidade dos cidadãos, logo se verifica que esse conceito encontra-se deturpado (VME) no Brasil à medida que a oferta não apenas da educação inclusiva, como também da preparação do número suficiente de professores especializados no cuidado com surdos não está presente em todo o território nacional, fazendo os direitos permanecerem (VME) no papel.

Nesse exemplo, podemos encontrar duas expressões de mudança de estado, “deturpado”, que aciona o pressuposto de que o conceito de política enquanto garantia dos direitos dos cidadãos é violado quando para atender a população surda, (ou seja, existe um outro estado de coisas em que tal direito não é deturpado), e o acionador “permanecem”, que reforça a argumentação que vem sendo construída, na qual a autora expõe a injustiça vivenciada pela população surda do país (se os direitos permanecem no papel, é porque no papel eles já estavam).

Dessa maneira, ao utilizar as expressões de mudança de estado “encontra-se deturpado” e “permanecem”, a autora reforça o argumento de que os surdos continuam encontrando barreiras no direito à educação inclusiva, ainda que seja direito garantido pela constituição a todo cidadão brasileiro, mas que não sai do papel devido ao preconceito enfrentado pelos surdos.

No terceiro parágrafo, podemos encontrar três verbos de mudança de estado:

No entanto, segundo o pensador e ativista francês Michel Foucault, é preciso mostrar às pessoas que elas são mais livres do que pensam para quebrar (VME) pensamentos errôneos construídos em outros momentos históricos. Assim, uma mudança nos valores da sociedade é fundamental para transpor (VME) as barreiras à formação educacional de surdos(DD).

Nesse período, a autora faz uso de “quebrar” e “construídos” que acionam o pressuposto de que existem pensamentos errôneos que não estão quebrados (ou seja, metaforicamente, estão íntegros), e que passaram a existir (algo que foi construído não existia antes) em outros momentos históricos. No mesmo parágrafo a autora faz uso de “transpor”, que aciona o pressuposto de que ainda

se está aquém da barreira, dando continuidade ao argumento de que é necessário vencer essas barreiras para alcançar a formação educacional dos surdos.

No quarto e último parágrafo, a autora faz uso de quatro verbos de mudança de estado:

Cabe ao Ministério da Educação criar (VME) um projeto para ser desenvolvido nas escolas o qual promova (VME) palestras, apresentações artísticas e atividades lúdicas a respeito do cotidiano e dos direitos dos surdos. - uma vez que ações culturais coletivas têm imenso poder transformador - a fim de que a comunidade escolar e a sociedade no geral - por conseguinte - conscientizem-se (VME). Desse modo, a realidade distanciar-se-á (VME) do mito grego e os Sísifos brasileiros vencerão o desafio de Zeus.

Neste parágrafo de encerramento do texto, a autora utiliza os verbos “criar”, acionando o pressuposto de que não existe um projeto a ser desenvolvido nas escolas. O verbo “promova”, que pressupõe que palestras, apresentações e atividades lúdicas a respeito dos surdos não acontecem. O verbo “conscientizem-se”, que pressupõe que não há ainda conscientização da sociedade a respeito do cotidiano e dos direitos dos surdos. O verbo “distanciar-se-á”, que dentro do contexto pressupõe a semelhança (metaforicamente, a proximidade) das barreiras encontradas pelos surdos brasileiros e a condenação do mito grego de Sísifo, citado no início do texto. Além disso, o verbo “vencerão” (um verbo implicativo e não de mudança de estado) reforça a comparação com o mito de Sísifo já que pressupõe que o estado atual de exclusão dos surdos é, como o desafio de Zeus, algo contra o que se tem de lutar.

De maneira geral, buscando ligar todos os elementos coesivos articulados ao longo do texto e marcados linguisticamente por verbos de mudança de estado (*retornava, deturpado, permanecem, quebrar, construídos, transpor, criar, promova, conscientizem-se e distanciar-se-á*, percebemos a ideia geral do texto sendo tecida através desses verbos que agem sobre o texto dissertativo-argumentativo, mantendo a tese defendida de maneira a garantir a coesão e a coerência da argumentação a que se propõe.

Destacando apenas esses verbos (VME), é possível resgatar o pensamento da autora como se fossem palavras-chave que remetem aos argumentos principais do texto: “retornava”, “deturpado”, “permanecem” e “construídos” favorecem a construção de uma imagem do descaso político e social com os surdos; “quebrar”, “transpor”, “distanciar-se” e “vencerão” argumentam a favor da necessidade de lutar contra as barreiras que têm se formado socialmente a respeito dos surdos, através de ações

culturais coletivas de conscientização e educação social, acionadas pelos verbos “criar”, “promover” e “conscientizem-se”, que também são coerentes com as sugestões para a solução do problema.

No Texto 2 (Anexo 2), tomando exemplos diferentes dos encontrados no texto já analisado, também é possível visualizar que a segunda autora constrói sua argumentação utilizando a mesma estratégia no uso da pressuposição como recurso para tecer o próprio texto, de maneira a utilizar os VME para ligar os argumentos e destacar a ideia principal:

Atualmente, mesmo após avanços nos direitos desses cidadãos, a situação de exclusão e preconceito permanece (VME) e se reflete na precária condição da educação ofertada aos surdos no País, a qual é responsável pela dificuldade de inserção social desse grupo, especialmente no ramo laboral.

Ao utilizar o acionador “permanece”, a autora aciona o pressuposto de que esse estado já existia antes, além de afirmar que ele continua da mesma forma. Esse pressuposto se torna ainda mais coerente com a situação apresentada, que contrasta os avanços nos direitos dos surdos com a permanência da precariedade da educação ofertada a esse público na atualidade.

Mais adiante, a autora faz uso de mais um acionador de VME:

Tal fato se reflete nos ínfimos investimentos governamentais em capacitação profissional e em melhor estrutura física, medidas que tornariam (VME) o ambiente escolar mais inclusivo para os surdos.

Nesse trecho, o acionador “tornariam” aciona o pressuposto de que o ambiente escolar não é mais inclusivo para os surdos, visto que só é possível se tornar o que não se é de fato, ainda. Esse acionador surge trazendo, já no início do texto, medidas que a autora acredita que serviriam de solução para tornar o ambiente escolar mais inclusivo.

Ainda mais adiante no texto, a autora faz uso de mais dois verbos de mudança de estado:

Diante dos fatos supracitados, faz-se necessário que a Escola promova (VME) a formação de cidadãos que respeitem às diferenças e valorizem a inclusão, por intermédio de palestras, debates e trabalhos em grupo, que envolvam a família, a respeito desse tema, visando a ampliar (VME) o contato entre a comunidade escolar e as várias formas de deficiência.

Nesse ponto, utilizando o verbo “promova”, a autora aciona o pressuposto de que as ações de formação cidadã a respeito na inclusão dos surdos não existem na escola. Dessa maneira, “promover” sinaliza a articulação de uma possível solução para o problema, sugerindo a ação acionada pelo verbo.

Mais adiante, no mesmo trecho, dentro do contexto de ações sugeridas para a problemática em questão, o verbo “ampliar” aciona o pressuposto de que o contato entre a comunidade escolar e as várias formas de deficiência é menor do que poderia ser. Sendo assim, é necessário ampliar a discussão sobre o tema, levando informação através da escola.

No final do Texto 2, momento em que a autora fecha a argumentação intensificando seu posicionamento, podemos localizar mais três acionadores, como podemos ver a seguir:

Ademais, cabe também ao Estado incentivar a contratação de deficientes por empresas privadas, por meio de subsídios e Parcerias Público-Privadas, objetivando a ampliar (VME) a participação desse grupo social no mercado de trabalho. Dessa forma, será possível reverter (VME) um passado de preconceito e exclusão, narrado por Machado de Assis e ofertar condições de educação mais justas a esses cidadãos.

As expressões de mudança de estado “contratação” (nesse caso, um substantivo) e “ampliar” acionam o pressuposto de que deficientes não são funcionários de empresas privadas, e que a contratação de surdos é menor do que poderia ser. Dessa maneira, a autora é coerente em propor que a contratação necessita ser incentivada, para tornar maior a participação desse grupo no mercado de trabalho. Essa proposta surge como possível solução para o problema, como podemos perceber através do acionador “reverter”, que aciona o pressuposto de que existe outro estado possível. Assim, pode-se querer mudar o passado de preconceito e exclusão narrado no início do texto através das palavras de Machado de Assis e que persiste até os dias atuais.

Dessa maneira, seguindo o mesmo caminho da análise feita no texto anterior, destacando apenas os verbos de mudança de estado, é possível resgatar o pensamento da autora enquanto palavras-chave que remetem aos argumentos principais do texto: “permanece” fortalece a ideia da precariedade da educação dos surdos e da difícil inserção social desse grupo ainda nos dias atuais, apesar dos avanços nos direitos dos mesmos; “promova”, “contratação” e “ampliar” articulam a sugestão de ações direcionadas a fim de desenvolver diálogos para conscientizar a população a respeito dos direitos, como também aumentar e estimular inserção desse público no mercado de trabalho; “tornariam” e “reverter”

remete ao efeito que as ações praticadas podem causar, solucionando o problema de exclusão dos surdos e transformando o ambiente escolar e laboral num ambiente inclusivo aos surdos.

Fazendo uma comparação entre os dois textos selecionados para analisar de que maneira as autoras articulam seus argumentos no uso da pressuposição, acionada pelo elemento linguístico VME na manutenção da coesão/coerência global do texto, é possível perceber que tanto no Texto 1 (Anexo 1) como no Texto 2 (Anexo 2), as autoras articulam os acionadores (VME) de maneira que poderíamos chamar de linear, construindo a argumentação a começar por expor a situação de preconceito vivenciada pelos surdos no país e por conseguinte, expressando por fim as possibilidades defendidas para solucionar o problema, como podemos visualizar ao resgatar os acionadores do Texto 1: “retonava”, “deturpado”, “permaneceram”, “quebrar”, “construídos”, “transpor”, “criar”, “conscientizem-se” e “distanciar-se-á”, que aparecem ao longo do texto na mesma ordem, e também os acionadores do Texto 2: “permanece”, “tornariam”, “promova”, “ampliar”, “contratação”, “ampliar” e “reverter” articulados na mesma disposição ao longo do texto, revelando uma preocupação que poderíamos dizer em comum entre as autoras, como uma fórmula de tecer o texto intencionando seguir um padrão mínimo exigido pelo exame, como no caso das competências que o teste pretende analisar no texto produzido pelo candidato.

Como percebido a partir da análise dos dois textos até o momento, tanto os textos 1 e 2 como as demais redações selecionadas como corpus apresentam estrutura semelhante, até no uso de verbos e expressões de mudança de estado, como também na seleção das descrições definidas (como veremos nas seções de análise que seguem), utilizando uma argumentação muito semelhante para construir seus textos.

Dessa maneira, os candidatos revelam ter compreendido o modelo de redação esperado pelo exame, permitindo alcançar todas as competências exigidas e assim se protegendo de cometer falhas, a fim de alcançar a aprovação. Prova disso é a constatação de os indivíduos não terem apresentado argumentos próprios (pessoais) e terem se resguardado atrás de descrições definidas acionadas a partir do conhecimento comum e de argumentos de autoridade.

A partir dessa constatação da descoberta de um modelo por parte dos oito candidatos, (modelo esse que não é conhecido pela maioria dos estudantes, visto que poucos tiraram nota mil) é que deixamos, desde já claro que nossa análise dos textos se dará de forma repetitiva, circular, pois os textos que temos como modelo assim o são, não apresentando exemplos substancialmente diferentes, como podemos ver nos exemplos analisados até aqui.

5.2. Descrição definida: a manutenção e atualização de argumentos através da informação pressuposta

Nessa seção, analisamos de que forma a pressuposição acionada pela descrição definida (a partir de agora DD) é utilizada para apresentar informações supostamente conhecidas pelo interlocutor e que são lançadas a fim que fortalecer a argumentação a que o texto se propõe.

Além disso, discutimos de que maneira a DD é utilizada enquanto mecanismo para estabelecer a coesão textual, pois esse recurso veicula a mesma DD, sem que haja informação nova, apenas como repetição dentro do texto para resgatar ao que se refere o autor e também quando é utilizada a substituição de uma descrição definida por outra que faça referência à anterior, colaborando com a objetividade da informação.

Partindo para a análise propriamente dita, escolhemos um trecho do Texto 3 para mostrar como isso acontece:

No Brasil (DD), o início do processo de educação de surdos (DD) remonta ao Segundo Reinado (DD). No entanto, esse ato (DD) não se configurou como inclusivo, já que se caracterizou pelo estabelecimento de um “apartheid” educacional (DD), ou seja, uma escola exclusiva para tal público, segregando-o dos que seriam considerados “normais” pela população (DD). Assim, notam-se desafios ligados à formação educacional das pessoas com dificuldade auditiva (DD), seja por estereotipação da sociedade civil (DD), seja por passividade governamental. Portanto, haja vista que a educação (DD) é fundamental para o desenvolvimento econômico do referido público (DD) e, logo, da nação (DD), ela deve ser efetivada aos surdos (DD) pelos agentes adequados (DD), a partir da resolução dos entraves vinculados a ela (DD).

Nesse trecho, o autor do texto utiliza descrições definidas para articular suas ideias de maneira a acionar o conhecimento compartilhado do leitor (ou para inserir informações nesse repertório), para que a informação compartilhada através do pressuposto seja aceita como verdadeira e a argumentação se desenvolva com fluidez.

Sabendo que a DD aciona o pressuposto de existência, o autor utiliza “**No Brasil**”, “**ao Segundo Reinado**”, “**da sociedade civil**”, “**a educação**”, “**da nação**”, “**aos surdos**”, por

exemplo, para acionar o pressuposto de existência das informações presentes no conhecimento compartilhado entre interlocutores. A existência dessas entidades é então dada como certa.

Ainda nesse trecho, ao utilizar *o estabelecimento de um “apartheid” educacional; os que seriam considerados “normais” pela população; à formação educacional das pessoas com dificuldade auditiva; o desenvolvimento econômico do referido público; os agentes adequados e a resolução dos entraves vinculados a ela*, o autor além de colocar a informação pressuposta de existência veiculada pelas DD a fim de que o interlocutor aceite os pressupostos como verdadeiros, também está expondo o tema que está discutindo, como também o posicionamento adotado diante da problemática em questão.

Dessa maneira, na seleção das DD utilizadas em todo o texto, o autor está demonstrando conhecimento sobre a temática abordada, dada a seleção variada de DD, como também o posicionamento que sustenta a argumentação e a competência de articular o texto de forma que a coerência textual seja alcançada.

Ainda analisando as DD selecionadas, há também uma articulação que se dá no sentido de manter a coesão textual, a fim de tornar o texto menos repetitivo e enxuto, no momento que desenvolve a argumentação de maneira a manter a progressão textual, como acontece ao utilizar os acionadores: *o início do processo de educação de surdos* e *esse ato, a educação e a ela, as pessoas com dificuldade auditiva* e *“os surdos”*, o autor faz uso do recurso coesivo da substituição das descrições definidas para tornar o texto fluido, informativo e direto ao objetivo da argumentação, sem que haja a repetição cansativa das mesmas descrições definidas.

Ao substituir as descrições definidas, o autor consegue transmitir mais informações a respeito das colocações que faz em seu texto, como no exemplo *o início do processo de educação de surdos*, que aciona o pressuposto de que houve o início do processo de educação de surdos e, que esse pressuposto deve ser aceito como verdade e, *esse ato*, que aciona o pressuposto de existência do ato, que, por conseguinte, retoma o início do processo de educação de surdos.

Dessa maneira, como foi dito acima, a substituição da DD pelo pronome demonstrativo revela um recurso de coesão importante para manter a progressão textual e dar leveza ao texto, no momento em que permite o autor evitar repetir sempre a mesma expressão para se referir a mesma ideia, fazendo referência a DD inicial que vai sendo substituída ao longo do texto. E junto ao pronome demonstrativo, a palavra *ato* completa a DD e que acrescenta a informação de que *o início do processo de educação dos surdos* é também um ato, e que pode ser referido como tal.

Outra forma de fornecer mais informações através do pressuposto acionados pelas DD é possível visualizar no Texto 4, também selecionado para visualizar como os candidatos manejam tais recursos:

A formação educacional de surdos (DD) encontra, no Brasil (DD), uma série de empecilhos. Essa tese pode ser comprovada por meio de dados divulgados pelo Inep (DD), os quais apontam que o número de surdos matriculados em instituições de educação básica (DD) tem diminuído ao longo dos últimos anos. Nesse sentido, algo deve ser feito para alterar essa situação (DD), uma vez que milhares de surdos de todo o país (DD) têm o seu direito à educação vilipendiado, confrontando, portanto, a Constituição Cidadã de 1988 (DD), que assegura a educação como um direito social de todo o cidadão brasileiro (DD).

É possível perceber nas DD *o número de surdos matriculados em instituições de educação básica; a Constituição Cidadã de 1988 e a educação como um direito social de todo o cidadão brasileiro* que a autora fornece uma informação mais específica nas DD selecionadas no texto, quando coloca “[...] educação básica”, que se refere não à educação de maneira geral, mas toma como foco a educação básica. O mesmo acontece com “*a Constituição Cidadã de 1988*”, “[...] direito social [...]” e “[...] cidadão brasileiro”, que fornece mais informação sobre a Constituição de 1988 ao dizer que ela é Cidadã; o direito que especifica como sendo social e ao colocar cidadão brasileiro para afunilar a informação pressuposta como também oferecer mais informação do que a autora se refere, demonstrando conhecimento do pressuposto a maneira que articula as DD para que sejam aceitas pelo leitor.

Outro recurso utilizado para estabelecer a coesão é também a repetição da mesma descrição definida, que é simplesmente o uso da mesma informação, feita tal qual foi dita anteriormente, como o caso da DD “*os surdos*”, que aparece ao longo do texto, que mesmo não trazendo nova informação, funciona como articulador coesivo e parece ressaltar que o foco está sobre a comunidade surda.

Todos os recursos analisados de substituição e repetição, como também a atualização de informações pressupostas vinculadas através das DD aparecem não só no Texto 3 (anexo 3), como também nos demais textos analisados, demonstrando ser uma estratégia comum do gênero textual a qual os candidatos do ENEM se valem frequentemente para alcançar a aprovação no exame, sobretudo quanto ao cuidado de atender as competências exigidas na redação.

Podemos visualizar no trecho do Texto 4 (Anexo 4) logo abaixo, de que maneira a autora utiliza a pressuposição para defender seu ponto de vista:

Em primeira análise, o descaso estatal com a formação educacional de deficientes auditivos (DD) mostra-se como um dos desafios à consolidação dessa formação (DD). Isso porque poucos recursos são destinados pelo Estado (DD) à construção de escolas especializadas na educação de pessoas surdas (DD), bem como à capacitação de profissionais para atenderem às necessidades especiais desses alunos (DD). Ademais, poucas escolas são adeptas do uso de libras (DD), segunda língua oficial do Brasil (DD), a qual é primordial para a inclusão de alunos surdos em instituições de ensino (DD). Dessa forma, a negligência do Estado (DD), ao investir minimamente na educação de pessoas especiais, (DD) dificulta a universalização desse direito social (DD) tão importante.

A partir desse recorte do texto 4, é possível perceber que a autora seleciona as DD definidas de maneira a expor tudo o que ela acredita a respeito do assunto em discussão, posicionando-se contra o descaso do Estado em relação à educação dos surdos e a necessidade reverter esse quadro promovendo a inclusão dos surdos na escola e capacitando profissionais especializados para a atendê-los, como o fortalecimento da Libras enquanto segunda língua no país.

Através das DD, a autora tanto aciona o conhecimento compartilhado do leitor sobre o que ele conhece como verdade quando dá essa informação de maneira a fazê-lo acomodar o pressuposto, de maneira a contribuir com a argumentação e a linearidade do texto para que a comunicação possa fluir.

Utilizando os pressupostos acionados pelas DD, a candidata além de articular suas ideias, parece fazer isso se comprometendo menos com a afirmação dos pressupostos no momento em que esses acionadores veiculam informações conhecidas pelo leitor e que não devem ser questionadas como falsas.

De forma geral, todas as redações analisadas apresentaram a mesma estrutura de utilização do pressuposto. Acreditamos que isso se deva à atenção dos candidatos às competências exigidas pelo teste, sobretudo em demonstrar um repertório sociocultural produtivo na variedade de vocabulário e informações enquanto leitores informados e como dito acima, os candidatos constroem sua argumentação em cima de um modelo, até quanto utilização de argumentos de autoridade, como, por exemplo, “a ONU”. O que faz com que nossa análise se faça repetitiva, dando a circularidade do nosso corpus.

Na seção que segue, trataremos sobre o conhecimento compartilhado enquanto fator essencial para a articulação das informações pressupostas no texto argumentativo, sobretudo ao levar em consideração as intenções pretendidas pelo autor.

5.3. O conhecimento compartilhado como recurso argumentativo

Sabendo que a linguagem é um sistema organizado a partir da língua a que pertencemos e fazemos uso sempre que queremos nos comunicar, é coerente que haja um fundo conversacional que funciona como um repertório base na comunicação ao qual recorremos para conseguir trocar informações com o outro.

O fundo conversacional é o conhecimento compartilhado entre os interlocutores inseridos num determinado contexto. Tal conhecimento concentra informações que são conhecidas pelos agentes da comunicação. Quem se comunica usa o conhecimento compartilhado como outro e, a partir dele, desenvolve o discurso que pretende, sinalizando informações conhecidas e também novas, incorporando as ideias que pretende transmitir em seu texto.

Dessa maneira, para que a comunicação se estabeleça de maneira eficaz e pouco repetitiva, sem que seja preciso dizer tudo como se nada fosse conhecido pelo leitor, utilizamos alguns recursos linguísticos responsáveis por acionar o conhecimento compartilhado desse leitor, de forma a facilitar a comunicação e tornar a troca de informações o mais eficaz possível.

Nessa perspectiva, o recurso linguístico de que fazemos uso para acionar o conhecimento compartilhado se dá no nível implícito, através da pressuposição acionada por elementos linguísticos que resgatam essas informações aceitas como verdadeiras pelos interlocutores, sem que seja necessário que seja dito explicitamente no texto. Trata-se de informações antigas e até novas (em alguns casos), apresentadas como fazendo parte do fundo conversacional compartilhado, de maneira a manter a progressão textual à medida que a informação é acionada, atualizada e articulada para garantir a comunicação objetiva.

Desse modo, a partir da necessidade de articulação da linguagem, sobretudo no texto escrito, como no caso da redação do ENEM, em que o candidato necessita desenvolver um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema proposto, atendendo as competências exigidas pelo exame, demonstrando conhecimento do tema (leitura) através da articulação de argumentos embasados em fontes confiáveis, transparecendo repertório sociocultural produtivo, vamos analisar nos textos 5, 6, 7 e 8 de que maneira os candidatos utilizam o conhecimento compartilhado para articular seus argumentos sobre o tema da redação nos trechos destacados abaixo:

(TEXTO 5)

*A Declaração Universal dos Direitos Humanos – promulgada em 1948 pela ONU – assegura a todos os indivíduos o **direito à educação** e ao bem-estar social. Entretanto, o **precário serviço de educação pública do Brasil e a exclusão social vivenciada pelos surdos** impede que essa parcela da população usufrua desse **direito** internacional na prática. Com efeito, evidencia-se **a necessidade de promover melhorias no sistema de educação inclusiva do país**.*

(TEXTO 6)

Além disso, outra dificuldade enfrentada pelos surdos para alcançar a formação educativa se dá pela falta de apoio enfrentada por muitos no âmbito familiar, causada pela ignorância quanto às leis protetoras dos direitos do deficiente, que gera uma letargia social nesse aspecto. Esse desconhecimento produz na sociedade concepções errôneas a respeito do papel social do portador de deficiências: como consequência do descumprimento dos deveres constitucionais do Estado, as famílias – acomodadas por pouca instrução – alimentam a falsa ideia de que o deficiente auditivo não tem contribuição significativa para a sociedade, o que o afasta da escolaridade e neutraliza a relevância que possui.

(TEXTO 7)

*Segundo o pensamento de Claude Lévi-Strauss, a interpretação adequada do coletivo ocorre por meio do entendimento das forças que estruturam a sociedade, como os eventos históricos e as relações sociais. Esse panorama auxilia na análise da questão **dos desafios para a formação educacional dos surdos no Brasil**, visto que a comunidade, historicamente, **marginaliza as minorias, o que promove a falta de apoio da população e do Estado para com esse deficiente auditivo, dificultando a sua participação plena no corpo social e no cenário educativo**. Diante dessa perspectiva, cabe avaliar os fatores que favorecem esse quadro, além de **o papel das escolas na inserção desse sujeito**.*

(TEXTO 8)

*Durante o século XIX, a vinda da Família Real ao Brasil trouxe consigo a modernização do país, com a construção das escolas e universidades. Também, na época, foi inaugurada **a primeira escola voltada para a inclusão social de surdos**. Não se vê, entretanto, na sociedade atual, tal **valorização educacional relacionada à comunidade***

surda, posto que os embates que impedem sua evolução tornam-se cada vez mais evidentes. Desse modo, os entraves para a educação de deficientes auditivos denotam um país desestruturado e uma sociedade desinformada sobre sua composição bilíngue.

A partir dos trechos destacados podemos verificar de que maneira os autores fazem uso dos acionadores de pressuposição, veiculados principalmente pelas descrições definidas, que evocam o conhecimento compartilhado dos interlocutores para situar o leitor no assunto sobre o qual pretende comunicar, de maneira que ele acione esses conhecimentos para facilitar a compreensão e progressão do texto no desenrolar da argumentação articulada pelo autor.

Como pode ser percebido acima e já foi analisada anteriormente, a descrição definida é o acionador mais presente nas redações analisadas. Os autores fazem uso das descrições definidas para acionar o conhecimento compartilhado do leitor através do pressuposto de existência evocado por elas e que necessitam ser aceitos como verdadeiros para que haja progresso na informação que está sendo transmitida na argumentação.

Para que o leitor aceite os argumentos do autor, principalmente se tratando da necessidade de desenvolver uma redação que será avaliada por professores examinadores, baseados nas competências exigidas pelo ENEM, os candidatos precisam demonstrar habilidade linguística na articulação das informações para que consigam mostrar que conseguem construir seus textos dentro das competências esperadas pelo teste.

Dessa maneira, precisam utilizar os recursos linguísticos mostrando maestria na organização das ideias em defesa de seus argumentos e conhecimento das fontes de informações confiáveis para que sejam aceitas como verdadeiras pelos leitores, para que não seja prejudicada sua argumentação.

Assim, ao utilizar as descrições definidas: “*A Declaração Universal dos Direitos Humanos*”, “*a ONU*”, “*o Estado*”, “*o pensamento de Claude Lévi-Strauss*”, “*a vinda da Família Real ao Brasil*”, “*a primeira escola voltada para a inclusão social de surdos*”, os autores chamam ao texto informações do fundo conversacional do leitor ao acionar o conhecimento compartilhado de existência das informações, apresentadas como verdadeiras e comuns entre os interlocutores, visto que não há problema em relação a essas informações, principalmente por serem argumentos de autoridade e que sendo assim, dão credibilidade ao texto.

Após acionar essas informações pertencentes também ao leitor, os autores partem delas para defender seu ponto de vista sempre fazendo com que o leitor concorde com seus argumentos, se valendo sempre de algo que ele conhece /acredita e aceita como verdade,

lançando mão da pressuposição para articular seu texto mantendo o leitor em concordância com suas ideias.

De maneira geral, dadas as condições exigidas pelo Enem e o seu significado no sentido de aprovação em universidades, os candidatos analisados parecem seguir essas estratégias tão religiosamente e de forma tão técnica, que as redações dos candidatos são bastante parecidas. Eles fazem bastante uso de descrições definidas para colocar as ideias em que acreditam ao acionar o conhecimento compartilhado, sem apresentar argumentos novos e individuais, talvez por receio de errar diante de alguma das competências exigidas pelo exame, optando por uma argumentação que pode ser considerada calculada, embasada em outras vozes que trazem informações contidas no conhecimento de todos. Como podemos visualizar nas descrições definidas em **negrito**, os autores fazem uso das mesmas informações contidas no conhecimento compartilhado ao falar sobre o descaso do Estado em relação aos direitos dos surdos, sobretudo na educação, o preconceito por parte da sociedade e a necessidade de inclusão dos surdos no contexto socio-educacional.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendemos, com este trabalho mostrar que por mais que ainda se reflita pouco ao utilizar a linguagem, sobretudo na produção textual escrita, o quanto a língua é organizada estruturalmente para que alcancemos nossos objetivos comunicativos uns para com os outros, de maneira que cada elemento linguístico tem sua função e aplicabilidade para que se alcance uma comunicação eficaz a partir dos objetivos pretendidos pelo interlocutor.

Na produção escrita, todos os elementos se relacionam entre si para tecer o texto, ligando e interligando palavras, frases e parágrafos de forma coesa e desenvolvendo ideias, transmitindo informações e abordando temas com coerência. Sabendo disso, analisamos a pressuposição enquanto um dos elementos responsáveis pela articulação da comunicação coesa e coerente em oito redações do ENEM de 2017 por ser um exame relevante a nível nacional e priorizado nas escolas e cursinhos pré-vestibular.

Constatamos com nossa análise a importância de refletir sobre o pressuposto dentro do texto enquanto mais um recurso da língua necessária de ser agregada na atividade de produção e reflexão textual escrita, pois, como foi analisado nas redações, a frequente presença dos pressupostos acionados pelos verbos e expressões de mudança de estado (VME), funcionando no texto como recurso argumentativo que remete a ideia/ tese geral do texto, como também a frequente utilização dos pressupostos acionados pelas descrições definidas (DD) que trazem para o texto o conhecimento compartilhado pelos interlocutores, como também argumentos de autoridade que ao longo do texto são apresentados para atualizar as informações discutidas acerca da temática a redação se propõe discutir e manter a unidade textual.

Dessa maneira, possibilitando a capacidade comunicativa de desenvolver argumentos utilizando o pressuposto como aliado para produzir um texto coeso e coerente, dadas as faces semânticas (articulação de elementos linguísticos na superfície textual – explícito) e pragmática (compreensão de informações implícitas baseadas na intenção do locutor e/ou no contexto – implícito) da pressuposição. Defendemos a ideia de que implicações sobre esse conhecimento devem ser desenvolvidas para o professor da educação básica, para que ele possa pensar sua prática ao ensinar a produção de textos, sobretudo refletindo sobre a prova do ENEM, por ser tão relevante na vida dos estudantes que pretendem ingressar na universidade. A pressuposição pode vir a ser mais uma aliada para facilitar a compreensão dos estudantes do que seja um texto coeso e coerente e como fazê-lo. Assim, não teremos tão poucas redações nota mil, pois ao fazer professores e estudantes compreenderem melhor o modelo esperado pelo exame, mais estudantes estarão preparados para executá-lo com louvor.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

CHIERCHIA, Gennaro. **Semântica**. Tradução de Luis Arthur Pagani, Lígia Negri, Rodolfo ILARI. Campinas, SP: Editora da UNICAMP; Londrina, PR: EDUEL, 2003.

DUCROT, Oswald. **Princípios de semântica linguística**. São Paulo: Cultrix, 1977.

FERRAZ, Mônica Mano Trindade; NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do (org.). **Semântica e ensino**. 1. Ed. Curitiba, PR: CRV (Editora), 2015. 214p.

FREGE, Gottlob. **Lógica e filosofia da linguagem**. Tradução e organização por Paulo Alcoforado. São Paulo: Cultix, Editora da Universidade de São Paulo, 1978.

GRICE, Herbert Paul. [1975] Lógica e conversação. In: DASCAL, Marcelo. **Fundamentos metodológicos da linguística** – v. IV: Pragmática. Campinas, SP: Edição do organizador, 1982.

LEVINSON, Stephen. **Pragmática**. Tradução: Luís Carlos Borges e Aníbal Mari. Revisão da tradução: Aníbal Mari. Revisão técnica: Rodolfo Ilari. São Paulo: Martins Fontes, 2007 [1983].

MOURA, Heronides Maurílio de Melo. Significação e contexto: uma introdução a questões de semântica e pragmática. Florianópolis: Insular, 1990. (Série Didática: semântica, v.1)

PASSARELLI, Lílian Maria Ghiuro. **Ensino e correção de textos escolares**. 1. Ed. São Paulo: Telos, 2012.

8. ANEXOS:

Anexo 1 (Texto)

Thaís Fonseca Lopes de Oliveira (Mato Grosso)

Na mitologia grega, Sísifo foi condenado por Zeus a rolar uma enorme pedra morro acima eternamente. Todos os dias, Sísifo atingia o topo do rochedo, contudo era vencido pela exaustão, assim a pedra retornava à base. Hodiernamente, esse mito assemelha-se à luta cotidiana dos deficientes auditivos brasileiros, os quais buscam ultrapassar as barreiras as quais os separam do direito à educação. Nesse contexto, não há dúvidas de que a formação educacional de surdos é um desafio no Brasil o qual ocorre, infelizmente, devido não só à negligência governamental, mas também ao preconceito da sociedade.

A Constituição cidadã de 1988 garante educação inclusiva de qualidade aos deficientes, todavia o Poder Executivo não efetiva esse direito. Consoante Aristóteles no livro "Ética a Nicômaco", a política serve para garantir a felicidade dos cidadãos, logo se verifica que esse conceito encontra-se deturpado no Brasil à medida que a oferta não apenas da educação inclusiva, como também da preparação do número suficiente de professores especializados no cuidado com surdos não está presente em todo o território nacional, fazendo os direitos permanecerem no papel.

Outrossim, o preconceito da sociedade ainda é um grande impasse à permanência dos deficientes auditivos nas escolas. Tristemente, a existência da discriminação contra surdos é reflexo da valorização dos padrões criados pela consciência coletiva. No entanto, segundo o pensador e ativista francês Michel Foucault, é preciso mostrar às pessoas que elas são mais livres do que pensam para quebrar pensamentos errôneos construídos em outros momentos históricos. Assim, uma mudança nos valores da sociedade é fundamental para transpor as barreiras à formação educacional de surdos.

Portanto, indubitavelmente, medidas são necessárias para resolver esse problema. Cabe ao Ministério da Educação criar um projeto para ser desenvolvido nas escolas o qual promova palestras, apresentações artísticas e atividades lúdicas a respeito do cotidiano e dos direitos dos surdos. - uma vez que ações culturais coletivas têm imenso poder transformador - a fim de que a comunidade escolar e a sociedade no geral - por conseguinte - conscientizem-se. Desse modo, a realidade distanciar-se-á do mito grego e os Sísifos brasileiros vencerão o desafio de Zeus.

Anexo 2 (Texto 2):
Isabella Barros Castelo Branco (Piauí)

Na obra “Memórias Póstumas de Brás Cubas”, o realista Machado de Assis expõe, por meio da repulsa do personagem principal em relação à deficiência física (ela era “coxa”), a maneira como a sociedade brasileira trata os deficientes. Atualmente, mesmo após avanços nos direitos desses cidadãos, a situação de exclusão e preconceito permanece e se reflete na precária condição da educação ofertada aos surdos no País, a qual é responsável pela dificuldade de inserção social desse grupo, especialmente no ramo laboral.

Convém ressaltar, a princípio, que a má formação socioeducacional do brasileiro é um fator determinante para a permanência da precariedade da educação para deficientes auditivos no País, uma vez que os governantes respondem aos anseios sociais e grande parte da população não exige uma educação inclusiva por não necessitar dela. Isso, consoante ao pensamento de A. Schopenhauer de que os limites do campo da visão de uma pessoa determinam seu entendimento a respeito do mundo que a cerca, ocorre porque a educação básica é deficitária e pouco prepara cidadãos no que tange aos respeito às diferenças. Tal fato se reflete nos ínfimos investimentos governamentais em capacitação profissional e em melhor estrutura física, medidas que tornariam o ambiente escolar mais inclusivo para os surdos.

Em consequência disso, os deficientes auditivos encontram inúmeras dificuldades em variados âmbitos de suas vidas. Um exemplo disso é a difícil inserção dos surdos no mercado de trabalho, devido à precária educação recebida por eles e ao preconceito intrínseco à sociedade brasileira. Essa conjuntura, de acordo com as ideias do contratualista John Locke, configura-se uma violação do “contrato social”, já que o Estado não cumpre sua função de garantir que tais cidadãos gozem de direitos imprescindíveis (como direito à educação de qualidade) para a manutenção da igualdade entre os membros da sociedade, o que expõe os surdos a uma condição de ainda maior exclusão e desrespeito.

Diante dos fatos supracitados, faz-se necessário que a Escola promova a formação de cidadãos que respeitem às diferenças e valorizem a inclusão, por intermédio de palestras, debates e trabalhos em grupo, que envolvam a família, a respeito desse tema, visando a ampliar o contato entre a comunidade escolar e as várias formas de deficiência. Além disso, é imprescindível que o Poder Público destine maiores investimentos à capacitação de profissionais da educação especializados no ensino inclusivo e às melhorias estruturais nas escolas, com o objetivo de oferecer aos surdos uma formação mais eficaz. Ademais, cabe também ao Estado incentivar a contratação de deficientes por empresas privadas, por meio de subsídios e Parcerias Público-Privadas, objetivando a ampliar a participação desse grupo social no mercado de trabalho. Dessa forma, será possível reverter um passado de preconceito e exclusão, narrado por Machado de Assis e ofertar condições de educação mais justas a esses cidadãos.

Anexo 3 (Texto 3):
Marcus Vinícius Monteiro de Oliveira (Ceará)

No Brasil, o início do processo de educação de surdos remonta ao Segundo Reinado. No entanto, esse ato não se configurou como inclusivo, já que se caracterizou pelo estabelecimento de um “apartheid” educacional, ou seja, uma escola exclusiva para tal público, segregando-o dos que seriam considerados “normais” pela população. Assim, notam-se desafios ligados à formação educacional das pessoas com dificuldade auditiva, seja por estereotipação da sociedade civil, seja por passividade governamental. Portanto, haja vista que a educação é fundamental para o desenvolvimento econômico do referido público e, logo, da nação, ela deve ser efetivada aos surdos pelos agentes adequados, a partir da resolução dos entraves vinculados a ela.

Sob esse viés, pode-se apontar como um empecilho à implementação desse direito, reconhecido por mecanismos legais, a discriminação enraizada em parte da sociedade, inclusive dos próprios responsáveis por essas pessoas com limitação. Isso por ser explicado segundo o sociólogo Talcott Parsons, o qual diz que a família é uma máquina que produz personalidades humanas, o que legitima a ideia de que o preconceito por parte de muitos pais dificulta o acesso à educação pelos surdos. Tal estereótipo está associado a uma possível invalidez da pessoa com deficiência e é procrastinado, infelizmente, desde o Período Clássico grego, em que deficientes eram deixados para morrer por serem tratados como insignificantes, o que dificulta, ainda hoje, seu pleno desenvolvimento e sua autonomia.

Além do mais, ressalte-se que o Poder Público incrementou o acesso do público abordado ao sistema educacional brasileiro ao tornar a Libras uma língua secundária oficial e ao incluí-la, no mínimo, à grade curricular pública. Contudo, devido à falta de fiscalização e de políticas públicas ostensivas por parte de algumas gestões, isso não é bem efetivado. Afinal, dados estatísticos mostram que o número de brasileiros com deficiência auditiva vem diminuindo tanto em escolas inclusivas – ou bilíngues -, como em exclusivas, a exemplo daquela criada no Segundo Reinado. Essa situação abjeta está relacionada à inexistência ou à incipiência de professores que dominem a Libras e à carência de aulas proficientes, inclusivas e proativas, o que deveria ser atenuado por meio de uma maior gerência do Estado nesse âmbito escolar.

Diante do exposto, cabe às instituições de ensino com proatividade o papel de deliberar acerca dessa limitação em palestras elucidativas por meio de exemplos em obras literárias, dados estatísticos e depoimentos de pessoas envolvidas com o tema, para que a sociedade civil, em especial os pais de surdos, não seja complacente com a cultura de estereótipos e preconceitos difundidos socialmente. Outrossim, o próprio público deficiente deve alertar a outra parte da população sobre seus direitos e suas possibilidades no Estado civil a partir da realização de dias de conscientização na urbe e da divulgação de textos proativos em páginas virtuais, como “Quebrando o Tabu”. Por fim, ativistas políticos devem realizar mutirões no Ministério ou na Secretaria de Educação, pressionando os demiurgos indiferentes à problemática abordada, com o fito de incentivá-los a profissionalizarem adequadamente os professores – para que todos saibam, no mínimo, o básico de Libras – e a efetivarem o estudo da Língua Brasileira de Sinais, por meio da disponibilização de verbas e da criação de políticas públicas convenientes, contrariando a teórica inclusão da primeira escola de surdos brasileira.

Anexo 4 (Texto 4):
Yasmin Lima Rocha (Piauí)

A formação educacional de surdos encontra, no Brasil, uma série de empecilhos. Essa tese pode ser comprovada por meio de dados divulgados pelo Inep, os quais apontam que o número de surdos matriculados em instituições de educação básica tem diminuído ao longo dos últimos anos. Nesse sentido, algo deve ser feito para alterar essa situação, uma vez que milhares de surdos de todo o país têm o seu direito à educação vilipendiado, confrontando, portanto, a Constituição Cidadã de 1988, que assegura a educação como um direito social de todo o cidadão brasileiro.

Em primeira análise, o descaso estatal com a formação educacional de deficientes auditivos mostra-se como um dos desafios à consolidação dessa formação. Isso porque poucos recursos são destinados pelo Estado à construção de escolas especializadas na educação de pessoas surdas, bem como à capacitação de profissionais para atenderem às necessidades especiais desses alunos. Ademais, poucas escolas são adeptas do uso de libras, segunda língua oficial do Brasil, a qual é primordial para a inclusão de alunos surdos em instituições de ensino. Dessa forma, a negligência do Estado, ao investir minimamente na educação de pessoas especiais, dificulta a universalização desse direito social tão importante.

Em segunda análise, o preconceito da sociedade com os deficientes apresenta-se como outro fator preponderante para a dificuldade na efetivação da educação de pessoas surdas. Essa forma de preconceito não é algo recente na história da humanidade: ainda no Império Romano, crianças deficientes eram sentenciadas à morte, sendo jogadas de penhascos. O preconceito ao deficiente auditivo, no entanto, reverbera na sociedade atual, calcada na ética dilitarista, que considera inútil pessoas que, aparentemente menos capacitadas, têm pouca serventia à comunidade, como é caso de surdos. Os deficientes auditivos, desse modo, são muitas vezes vistos como pessoas de menor capacidade intelectual, sendo excluídos pelos demais, o que dificulta aos surdos não somente o acesso à educação, mas também à posterior entrada no mercado de trabalho.

Nesse sentido, urge que o Estado, por meio de envio de recursos ao Ministério da Educação, promova a construção de escolas especializadas em deficientes auditivos e a capacitação de profissionais para atuarem não apenas nessas escolas, mas em instituições de ensino comuns também, objetivando a ampliação do acesso à educação aos surdos, assegurando a estes, por fim, o acesso a um direito garantido constitucionalmente. Outrossim, ONGs devem promover, através da mídia, campanhas que conscientizem a população acerca da importância do deficiente auditivo para a sociedade, enfatizando em mostrar a capacidade cognitiva e intelectual do surdo, o qual seria capaz de participar da população economicamente ativa (PEA), como fosse concedido a este o direito à educação e à equidade de tratamento, por meio da difusão do uso de libras. Dessa forma, o Brasil poderia superar os desafios à consolidação da formação educacional de surdos.

Anexo 5 (Texto 5):

Larissa Fernandes Silva de Souza (Pará)

A Declaração Universal dos Direitos Humanos – promulgada em 1948 pela ONU – assegura a todos os indivíduos o direito à educação e ao bem-estar social. Entretanto, o precário serviço de educação pública do Brasil e a exclusão social vivenciada pelos surdos impede que essa parcela da população usufrua desse direito internacional na prática. Com efeito, evidencia-se a necessidade de promover melhorias no sistema de educação inclusiva do país.

Deve-se pontuar, de início, que o aparato estatal brasileiro é ineficiente no que diz respeito à formação educacional de surdos no país, bem como promoção da inclusão social desse grupo. Quanto a essa questão, é notório que o sistema capitalista vigente exige alto grau de instrução para que as pessoas consigam ascensão profissional. Assim, a falta de oferta do ensino de libras nas escolas brasileiras e de profissionais especializados na educação de surdos dificulta o acesso desse grupo ao mercado de trabalho. Além disso, há a falta de formas institucionalizadas de promover o uso de libras, o que contribui para a exclusão de surdos na sociedade brasileira.

Vale ressaltar, também, que a exclusão vivenciada por deficientes auditivos no país evidencia práticas históricas de preconceito. A respeito disso, sabe-se que, durante o século XIX, a ciência criou o conceito de determinismo biológico, utilizado para legitimar o discurso preconceituoso de inferioridade de grupos minoritários, segundo o qual a função social do indivíduo é determinada por características biológicas. Desse modo, infere-se que a incapacidade associada hodiernamente aos deficientes tem raízes históricas, que acarreta a falta de consciência coletiva de inclusão desse grupo pela sociedade civil.

É evidente, portanto, que há entraves para que os deficientes auditivos tenham pleno acesso à educação no Brasil. Dessa maneira, é preciso que o Estado brasileiro promova melhorias no sistema público de ensino do país, por meio de sua adaptação às necessidades dos surdos, como oferta do ensino de libras, com profissionais especializados para que esse grupo tenha seus direitos respeitados. É imprescindível, também, que as escolas garantam a inclusão desses indivíduos, por intermédio de projetos e atividades lúdicas, com a participação de familiares, a fim de que os surdos tenham sua dignidade humana preservada.

Anexo 6 (Texto 6):
Alan de Castro Nabor (Alagoas)

Sob a perspectiva filosófica de São Tomás de Aquino, todos os indivíduos de uma sociedade democrática possuem a mesma importância, além dos mesmos direitos e deveres. No entanto, percebe-se que, no Brasil, os deficientes auditivos compõem um grupo altamente desfavorecido no tocante ao processo de formação educacional, visto que o país enfrenta uma série de desafios para atender a essa demanda. Nesse contexto, torna-se evidente a carência de estrutura especializada no acompanhamento desse público, bem como a compreensão deturpada da função social deste.

O filósofo italiano Norberto Bobbio afirma que a dignidade humana é uma qualidade intrínseca ao homem, capaz de lhe dar direito ao respeito e à consideração por parte do Estado. Nessa lógica, é notável que o poder público não cumpre o seu papel enquanto agente fornecedor de direitos mínimos, uma vez que não proporciona aos surdos o acesso à educação com qualidade devida, o que caracteriza um irrespeito descomunal a esse público. A lamentável condição de vulnerabilidade à qual são submetidos os deficientes auditivos é percebida no déficit deixado pelo sistema educacional vigente no país, que revela o despreparo da rede de ensino no que tange à inclusão dessa camada, de modo a causar entraves à formação desses indivíduos e, por conseguinte, sua inserção no mercado de trabalho.

Além disso, outra dificuldade enfrentada pelos surdos para alcançar a formação educativa se dá pela falta de apoio enfrentada por muitos no âmbito familiar, causada pela ignorância quanto às leis protetoras dos direitos do deficiente, que gera uma letargia social nesse aspecto. Esse desconhecimento produz na sociedade concepções errôneas a respeito do papel social do portador de deficiências: como consequência do descumprimento dos deveres constitucionais do Estado, as famílias – acomodadas por pouca instrução – alimentam a falsa ideia de que o deficiente auditivo não tem contribuição significativa para a sociedade, o que o afasta da escolaridade e neutraliza a relevância que possui.

Logo, é necessário que o Ministério da Educação, em parceria com instituições de apoio ao surdo, proporcione a este maiores chances de se inserir no mercado, mediante a implementação do suporte adequado para a formação escolar e acadêmica desse indivíduo – com profissionais especializados em atendê-lo -, a fim de gerar maior igualdade na qualificação e na disputa por emprego. É imprescindível, ainda, que as famílias desses deficientes exijam do poder público a concretude dos princípios constitucionais de proteção a esse grupo, por meio do aprofundamento no conhecimento das leis que protegem essa camada, para que, a partir da obtenção do saber, esse empenho seja fortalecido e, assim, essa parcela receba o acompanhamento necessário para atingir a formação educacional e a contribuição à sociedade.

Anexo 7 (Texto 7):
Matheus Pereira Rosi (Espírito Santo)

Segundo o pensamento de Claude Lévi-Strauss, a interpretação adequada do coletivo ocorre por meio do entendimento das forças que estruturam a sociedade, como os eventos históricos e as relações sociais. Esse panorama auxilia na análise da questão dos desafios para a formação educacional dos surdos no Brasil, visto que a comunidade, historicamente, marginaliza as minorias, o que promove a falta de apoio da população e do Estado para com esse deficiente auditivo, dificultando a sua participação plena no corpo social e no cenário educativo. Diante dessa perspectiva, cabe avaliar os fatores que favorecem esse quadro, além de o papel das escolas na inserção desse sujeito.

Em primeiro plano, evidencia-se que a coletividade brasileira é estruturada por um modelo excludente imposto pelos grupos dominantes, no qual o indivíduo que não atende aos requisitos estabelecidos, branco e abastado, sofre uma periferização social. Assim, ao analisar a sociedade pela visão de Lévi-Strauss, nota-se que tal deficiente não é valorizado de forma plena, pois as suas necessidades escolares e a sua inclusão social são tidas como uma obrigação pessoal, sendo que esses deveres, na realidade, são coletivos e estatais. Por conseguinte, a formação educacional dos surdos é prejudicada pela negligência social, de modo que as escolas e os profissionais não estão capacitados adequadamente para oferecer o ensino em Libras e os demais auxílios necessários, devido a sua exclusão, já que não se enquadra no modelo social imposto.

Outro ponto relevante, nessa temática, é o conceito de Modernidade Líquida de Zygmunt Bauman, que explica a queda das atitudes éticas pela fluidez dos valores, a fim de atender aos interesses pessoais, aumentando o individualismo. Desse modo, o sujeito, ao estar imerso nesse panorama líquido, acaba por perpetuar a exclusão e a dificuldade de inserção educacional dos surdos, por causa da redução do olhar sobre o bem-estar dos menos favorecidos. Em vista disso, os desafios para a formação escolar de tais deficientes auditivos estão presentes na estruturação desigual e opressora da coletividade, bem como em seu viés individualista, diminuindo as oportunidades sociais e educativas dessa minoria.

Logo, medidas públicas são necessárias para alterar esse cenário. É fundamental, portanto, a criação de oficinas educativas, pelas prefeituras, visando à elucidação das massas sobre a marginalização da educação dos surdos, por meio de palestras de sociólogos que orientem a inserção social e escolar desses sujeitos. Ademais, é vital a capacitação dos professores e dos pedagogos, pelo Ministério da Educação, com o fito de instruir sobre as necessidades de tal grupo, como o ensaio em Libras, utilizando cursos e métodos para acolher esses deficientes e incentivar a sua continuidade nas escolas, a fim de elevar a visualização dos surdos como membros do corpo social. A partir dessas ações, espera-se promover uma melhora das condições educacionais e sociais desse grupo.

Anexo 8 (Texto 8):
Beatriz Albino Servilha (Rio de Janeiro)

Educação inclusiva

Durante o século XIX, a vinda da Família Real ao Brasil trouxe consigo a modernização do país, com a construção das escolas e universidades. Também, na época, foi inaugurada a primeira escola voltada para a inclusão social de surdos. Não se vê, entretanto, na sociedade atual, tal valorização educacional relacionada à comunidade surda, posto que os embates que impedem sua evolução tornam-se cada vez mais evidentes. Desse modo, os entraves para a educação de deficientes auditivos denotam um país desestruturado e uma sociedade desinformada sobre sua composição bilíngue.

A princípio, a falta de profissionais qualificados dificulta o contato do portador de surdez com a base educacional necessária para a inserção social. O Estado e a sociedade moderna têm negligenciado os direitos da comunidade surda, pois a falta de intérpretes capacitados para a tradução educativa e a inexistência de vagas em escolas inclusivas perpetuam a disparidade entre surdos e ouvintes, condenando os detentores da surdez aos menores cargos da hierarquia social. Lê-se, pois, é paradoxal que, em um Estado Democrático, ainda haja o ferimento de um direito previsto constitucionalmente: o direito à educação de qualidade.

Além disso, a ignorância social frente à conjuntura bilíngue do país é uma barreira para capacitação pedagógica do surdo. Helen Keller – primeira mulher surdo-cega a se formar e tornar-se escritora – definia a tolerância como maior presente de uma boa educação. O pensamento de Helen não tem se aplicado à sociedade brasileira, haja vista que não se tem utilizado a educação para que se torne comum aos cidadãos a proximidade com portadores de deficiência auditiva, como aulas de Libras, segunda língua oficial do Brasil. Dessa forma, torna-se evidente o distanciamento causado pela inexperiência dos indivíduos em lidar com a mescla que forma o corpo social a que possuem.

Infere-se, portanto, que é imprescindível a mitigação dos desafios para a capacitação educacional dos surdos. Para que isso ocorra, o Ministério da Educação e Cultura deve realizar a inserção de deficientes auditivos nas escolas, por meio da contratação de intérpretes e disponibilização de vagas em instituições inclusivas, com o objetivo de efetivar a inclusão social dos indivíduos surdos, haja vista que a escola é a máquina socializadora do Estado. Ademais, a escola deve preparar surdos e ouvintes para a convivência harmoniosa, com a introdução de aulas de Libras na grade curricular, a fim de uniformizar o laço social e, também, cumprir com a máxima de Nelson Mandela que constitui a educação como segredo para transformar o mundo. Poder-se-á, assim, visar a uma educação, de fato, inclusiva no Brasil.